

جامعة مؤتة

كلية الدراسات العليا

الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك

إعداد

يقين موسى أحمد الرواشدة

إشراف

الدكتور باسم علي عبيد حوامدة

رسالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الادارة التربوية /قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة ، 2015

بسم الله الرحمن الرحيم



MUTAH UNIVERSITY
College of Graduate Studies

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة يقين موسى الرواشدة الموسومة بـ:

الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **الادارة التربوية.**

القسم: الاصول والإدارة التربوية.

	التوقيع	التاريخ	
د. باسم علي الحوامده		٢٠١٥/٨/١١	مشرفاً ورئيسا
د. نايل سالم الرشايدة		٢٠١٥/٨/١١	عضواً
د. عايد احمد الخوالدة		٢٠١٥/٨/١١	عضواً
أ.د. سلامه يوسف طناش		٢٠١٥/٨/١١	عضواً

عميد الدراسات العليا

د. علي الضمور

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail:
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي: ٦١٧١٠
تلفون: ٩٩-٠٣/٢٣٧٢٣٨٠
فرعي 5328-5330
فاكس 375694 ٠٣/٢
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الاهداء

إلى الطيف الذي لم يفارقني أبداً رشيد

رحمه الله وتغمده بواسع رحمته وأسكنه فسيح جناته

إلى والدي إلى من كلل العرق جبينه

إلى أمي قطرة في بحرك العظيم

إلى سندي وقوتي إلى القلوب الطاهرة أخواني وأخواتي

يقين موسى أحمد الرواشدة

الشكر والتقدير

لا بد ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة نعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين جهوداً كبيرة في بناء جيلِ الغد لتبعث الأمة من جديد.

وقبل أن نمضي نقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة، إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة، إلى جميع أساتذتنا الأفاضل، كن عالماً فإن لم تستطع فكن متعلماً، فإن لم تستطع فأحب العلماء، فإن لم تستطع فلا تبغضهم.

وأخص بالتقدير والشكر معلمي الفاضل الدكتور باسم علي حوامدة، الذي أقولُ لهُ بُشراك قول رسول الله صلىّ الله عليه وسلم: " إن الحوت في البحر، والطير في السماء، ليصلون على معلم الناس الخير"، كما أنني أتوجه بخالص الشكر إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، على تفضلهم بقبول مناقشة رسالتي هذه ليسهموا في إنجازها وخروجها بأفضل صورة ممكنة.

كما وأتقدم بالشكر للأساتذة الأفاضل أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة، الذين كانوا عوناً لي في مشواري التعليمي هذا، ونوراً يضيءُ الظلمة التي كانت تقف أحياناً في طريقي.

إلى من زرعوا التفاؤل في دربي وقدموا لي المساعدات والتسهيلات والأفكار والمعلومات، ربما دون أن يشعروا بدورهم بذلك فلهم مني كل الشكر.

والله ولي التوفيق

يقين موسى الرواشدة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك

يقين موسى الرواشدة

جامعة مؤتة، 2015

هدفت هذه الدراسة تعرف الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس في محافظة الكرك، وتعرف الفروق بين تقديرات افراد العينة للاحتياجات التدريبية وفقا لمتغيرات (الجنس والمؤهل والخبرة الإدارية)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة، وتم التأكد من صدقها وثباتها. تكونت عينة الدراسة من (220) مديراً ومديرة تم إختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية. وبعد جمع اداة الدراسة وتحليل البيانات اظهرت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية قد جاءت بدرجة مرتفعة للكل وللمجالات (الإعداد والتنفيذ) ومتوسطة للمجال (التقييم والتطوير). وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.005$) في استجابات افراد عينة الدراسة على الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي) للكل وللمجالات. وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات ابرزها ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بمفهوم التخطيط الاستراتيجي واتخاذ السياسات والاجراءات التي تعمل على تدريب مديري المدارس على التخطيط الاستراتيجي.

الكلمات المفتاحية: احتياجات تدريبية، تخطيط استراتيجي، مديرو المدارس.

Abstract

Training needs in the area of strategic planning, for the Principles of schools in Karak governorate

Yaqeen Al-Rwashdeh
Mutah University, 2015

This study aimed to identify training needs in the area of strategic planning with the school principals in Karak governorate, and to identify the differences in training needs due to variables (sex experience and scientific qualification).

To achieve the objectives of the study questionnaire was developed, were confirmed validity and reliability, and distributed to a stratified random sample consisted of 220 principals and then the data were analyzed, the study showed the results as follows:

The members of the sample estimates of the training needs in the area of strategic planning have come high.

As for the fields, came in first rank preparation area, followed by the implementation of the strategic plans, and in last rank the evaluation of strategic and development plans.

The results showed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) about training needs in the area of strategic planning due to the variables (sex, educational qualification, and experience).

The study recommended the need to the attention of the ministry of education of the concept of strategic planning and decision policies and procedures that increase the level of awareness of school principals in Karak governorate of the importance of strategic planning.

Keywords: Training Needs, Strategic Planning, School Principals.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

شهد العالم تغيرات غير مسبوقة شملت جميع مناحي الحياة؛ السياسية والاجتماعية، والاقتصادية، كالعولمة، والانفجار المعرفي الهائل، وثورة الاتصالات والمعلومات، وظهور مفاهيم جديدة، وكان لزاماً على المؤسسات أن تقوم بالتخطيط لبرامجها وأنشطتها الحاضرة والمستقبلية من أجل مواجهة هذه التغيرات والتطورات، والمؤسسات التعليمية ليست بمعزل عن هذه التغيرات وآثارها.

تشهد التربية كغيرها من جوانب النشاط البشري مرحلة غير مسبوقة من التغيير، حيث أصبح من الصعوبة بمكان التنبؤ بمستقبل العملية التعليمية، وذلك لكثرة العوامل المؤثرة في نظام التعليم، وتباينها، واعتماد كل منها على الآخر، وازدياد النقد الموجه لنماذج التخطيط التي سادت في مراحل التنوع والنوعية، وخاصة التخطيط طويل المدى، فمع عمليات النمو المتسارع في العمليات التعليمية، لم تستطع مراكز التخطيط المركزي، والتخطيط طويل المدى، مواجهة التعقيدات الكثيرة التي صاحبت التغيرات التي تحدث في البيئة، ومن هنا كانت الحاجة إلى نمط من التخطيط يستجيب لحساسية التعليم الكبيرة للمتغيرات التي تحدث في البيئة (القباطي وعلي، 2012).

والإدارة المدرسية تعتبر ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية، ويتوقف عليها نجاح العملية التربوية كونها الإدارة المباشرة المشرفة على التعليم بشكل عام، والمنفذة للسياسات التعليمية التي تخطط لها الإدارات التعليمية العليا، ونتيجة لتعدد مهام مدير المدرسة واختصاصاته، وكثرة الواجبات والمهام الملقاة على عاتقه، ينبغي على المختصين والمسؤولين ذوي العلاقة الاهتمام بالإدارة المدرسية وإعداد القائمين عليها وتدريبهم، حتى تستطيع القيام بواجباتها على أكمل وجه (شبير، 2008).

ويشير (القباطي، 2011) إلى أن الإدارة المدرسية تعتبر أحد الجوانب الرئيسة في الإدارة التربوية المسؤولة بشكل مباشر عن تنظيم العناصر البشرية

العاملة في المدرسة من موظفين ومعلمين وطلبة ومستخدمين، بهدف تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة لعمليتي التعليم والتعلم.

كما يشير (دياب، 2001) الى أنه على مـدير المدرسـة محاولـة إدخـال التجديدات التربوية التي يراها مناسبة للعمل بصورة تدريجية من خلال تهيئة الأفراد لها، كتطبيق المناهج الجديدة، أو الطرق الحديثة في التدريس، أو استخدام الحاسوب والأجهزة الإلكترونية المتعددة الاستخدامات، ولكي يستطيع مدير المدرسـة تأديـة دوره كقائد يواجه تحديات متنوعة بكفاءة واقتدار، يجب تزويده عن طريق التدريب المستمر بكل ما يجعل منه صاحب مهنة رفيعة مواكبة لكل تقدم وتطور.

ويرى (القباطي، 2011) أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ليست عمـلاً سهلاً كما يعتقد البعض، ولكنه عمل مسحي منظم يعتمد على الجهود الجماعية التي تضطلع بها كافة أجهزة النظام التربوي بغية معاينة وفحص الفجوة المراد تحديدها، وتكون هذه الجهود في صورة برامج منظمة تسعى لتحديد الاحتياجات التي يستشعر بها المستهدفون، والتي عادة ما تنبع من احتياجاتهم الفعلية.

ويعد ظهور التخطيط الاستراتيجي في منتصف القرن التاسع عشر، كمفهـوم من المفاهيم الإدارية الحديثة، وارتبط بالمفاهيم العسكرية ثـم الصـناعية، ولكـن ارتباطه بالتربية والمؤسسات التربوية جاء متأخراً، وتم تناوله من قبل المتخصصين باعتباره يستشرف آفاق المستقبل التربوي المحتملة والممكنة، ويسـتعد لمواجهتهـا بتشخيص الإمكانات المتاحة والمتوقعة، وتصميم الاسـتراتيجيات البديلـة، واتخـاذ قرارات عقلانية بما يتعلق بتنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ (الحضرمي، 2012).

ويعزز التخطيط الاستراتيجي نجاح المدرسة وانجازها، كمـا أنـه عمليـة مستقبلية موجهة وطويلة الأمد، تهدف إلى بناء إستراتيجية تعد بمثابة خريطة طريق تمكن المدرسة من العبور للمستقبل، وتحقيق نتائجها المنشودة، وذلك من خلال رؤية ورسالة محددة، مما يترتب عليه اتخاذ قرارات فعالة لتحقيق أهدافها الإسـتراتيجية (Achampong, 2010).

2.1 مشكلة الدراسة

إن مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر مرحلة هامة وحاسمة، إذ لا بــد من التحديد الدقيق للاحتياجات المطلوبة، ومن ثم وضع مقياس محدد يميز بين تلــك الاحتياجات من حيث الأهمية والأولوية (الدبيان، 2009).

وقد بينت دراسة أجراها (فرج، 2006) إلى أن عملية تحديــد الاحتياجــات التدريبية هي الخطوة الحاسمة في العملية التدريبية، وأن أي خلل أو نقص يحدث في هذه الخطوة ينتقل أثره بالتأكيد إلى باقي خطوات التــدريب، كمــا أكــدت (نــوال، 2008) ان أي خلل في تحديد الاحتياجات التدريبية سيؤدي إلى هــدر كبيــر فــي الجهود والنفقات، بالإضافة لما يولده من اتجاهات سلبية لدى المتدربين نحو التدريب ككل.

كما أن تطوير وتنمية المؤسسات التربوية يعتمد بدرجة كبيرة علــى وجــود قيادات تربويه تتصف بمهارات وكفاءات قيادية تعزز قدرتها على تأديــة أدوارهــا ووظائفها، وتحقق مستوى متميز في الكفاية والفعالية للمؤسسات التــي يــديرونها، فالقادة الإداريون على مختلف مستوياتهم يجب ان يملكوا القدرة الإداريــة لتحقيــق الأهداف الموكولة إليهم، ولهذا بذلت القيادات السياسية في هذا الاتجاه جهوداً كبيرة في الموافقة على إصدار التشريعات بالإضافة إلى جهود وزارة التربية والتعليم من خلال وضع الأنظمة والتعليمات التي تحفز القيادات التربوية على التنميــة المهنيــة المستمرة.

ولما كان التطور السريع في القرن الحادي والعشرين في جميع المجــالات يفرض على المؤسسات التربوية مهمات خاصة، ويُملى عليها أن تحقــق تغييــرات جذرية تستجيب لمتطلبات ذلك التقدم، وفي الوقت نفسه يضــعها أمــام صــعوبات ويجعل مهماتها عسيرة، فإن الأمر يتطلب من المسؤولين عــن هــذه المؤسســات، استخدام التخطيط الاستراتيجي، لما يتميز به من نظرة للواقع تؤدي إلى الوصــول إلي مستقبل أفضل.

لقد أظهرت دراسة (الدخل الله، 2012) أن درجة امتلاك مديري المــدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي جاءت متوسطة، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة في

تعريف الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لمديري المدارس، وذلك من خلال الاجابة على السؤالين الآتيين:

1. ما الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لمديري المدارس في محافظة الكرك؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجيه تعزى لمتغير الجنس، والخبرة الادارية، والمؤهل العلمي؟

3.1 أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة في:

الأهمية العملية:

تساعد نتائج الدراسة المسؤولين عن إدارة التدريب في وزارة التربية والتعليم على تطوير برامج تدريب المديرين من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية لمديري المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي. ومديري المدارس بتزويدهم ببرامج تدريبية تتناسب مع احتياجاتهم.

الأهمية العلمية:

يتوقع أن تسهم الدراسة في اثراء الأدب التربوي بمعلومات عن التخطيط الإستراتيجي واهميته.

4.1 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس في محافظة الكرك.
2. الكشف عن الفروق في الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس في محافظة الكرك وفقا لمتغيرات: الجنس والخبرة الإدارية والمؤهل العلمي.

5.1 مصطلحات الدراسة

تشمل الدراسة على المصطلحات الآتية:

الاحتياجات التدريبية: مجموع التغييرات والتطورات المطلـــوب إحـــداثها بصـــورة ايجابية في معارف ومهارات وسلوكيات العاملين، سواء للتغلب على نقاط الضـــعف أو المشكلات التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة، أو لرفع وتحسين معـــدلات الأداء، أو لإعداد العاملين لمقابلة التغيير والتطور، في محيط أعمالهم وأوضـــاعهم المؤسسية (شبير، 2008، 5).

وتعرف اجرائياً على أنها المتوسطات الحسابية لإستجابات المبحوثين لأسئلة الدراسة التي تقيس الاحتياجات التدريبية وفقا للاداة التي اعدت لهذا الغرض.

التخطيط الاستراتيجي: مفهوم إداري يتضمن تحليل ودراســـة جميـــع المتغيـــرات الداخلية في المدرسة والمتمثلة بنقاط القوة والضعف، والمتغيرات الخارجية المحيطة بالمدرسة والمتمثلة بالفرص والتهديدات، ويتم عبر صياغة رسالة المدرسة ورؤيتها ووضع الاستراتيجيات والأهداف التي تطمح بالوصول إليها خلال فترة زمنية معينة، مع الاستثمار الأمثل لكافة الموارد المتاحة (الدخل الله، 2012، 6).

ويعرف اجرائيا بالخطوات والعمليات التي يقوم بها مدير المدرسة بالمشـــاركة مـــع العاملين باعداد الخطة الاستراتيجية وتتضمن الاعداد والتنفيذ والتقييم والتطوير وفقا للاداة التي اعدت لهذا الغرض.

6.1 حدود الدراسة

حدود مكانية: اقتصرت الدراسة على مديريات التربية التابعة لمحافظة الكرك.

حدود زمانية: **اجريت الدراسة في الفصل الدراســـي الاول مـــن** العـــام الدراســـي 2015/2014.

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة على تحديد الاحتياجات من وجهة نظـــر مـــديري ومديرات المدارس الثانوية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعنى هذا الفصل بالرجوع إلى الأدبيات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة، حيث سيقسم إلى قسمين: الأول يعنى بالأدب النظري والذي يتناول التخطيط الإستراتيجي، والإحتياجات التدريبية، أما القسم الثاني فيعنى بالدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية.

1.2 الإطار النظري

يتناول هذا القسم الأدبيات النظرية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كما يلي:

1.2.1 الإحتياجات التدريبية

أدى التطور والتقدم العلمي في عالم الإدارة وارتقاء مستوى التعليم والثقافة لدى الأفراد إلى ظهور دول حديثة ذات مقومات خاصة تحتاج إلى إدارة ديناميكية مرنة قادرة على مواجهة التحديات، وإلى أفراد لديهم القدرة على قيادة الجهاز الإداري، حتى يكونوا قادرين على القيام بواجباتهم بفطنة ودراية وكفاءة وإخلاص، حيث إن إدارة المؤسسات الإدارية في هذا العصر أحوج إلى أن تقاد لا أن تدار (كنعان، 2002).

ومع تطور النظرية التربوية واتساع مفهوم التعليم وتعدد أغراضه ومضامينه، أصبحت إدارة نظم التعلم الحديثة من أضخم الجهود التي تتولاها الدولة على المستوى المركزي والإقليمي والمحلي، وعادة ما يرتبط النظام الإداري التعليمي في الدولة ارتباطاً وثيقاً بالنظام السياسي والاقتصادي والثقافي والاجتماعي. وينعكس ذلك على الإدارة المدرسية التي تعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية، وهي التي تحدد المعالم وترسم الطرق وتنير السبيل أمام العاملين في الميدان للوصول إلى هدف مشترك في زمن محدد (الحسن، 2006).

ويشير (الدبيان، 2009) إلى أن الإدارة المدرسية تعتبر أحد الجوانب الرئيسة في الإدارة التربوية المسؤولة بشكل مباشر عن تنظيم العناصر البشرية العاملة في المدرسة من موظفين ومعلمين وطلبة ومستخدمين، بهدف تحقيق الأهداف التربوية

العامة والخاصة لعمليتي التعليم والتعلم.

كما ويعتبر مدير المدرسة قائداً تربوياً أصبح لــه دور هــام فــي التنسـيق بـين وظائف المدرسة ووظــائف المؤسســات التربويــة الأخــرى، وأصــبح بمثابــة ضــابط للعلاقات العامة يزود البيئة الخارجية بما يجري في التربيــة مــن تغيــر وتطــور، فهــو يرسل ويستقبل، ويؤدي دوراً رئيساً في عمليــة تنميــة المجتمــع ودفعــه قــدماً (شــبير، 2008).

ويعد التدريب أثناء الخدمــة وســيلة مــن وســائل إعــداد المــديرين، وتطــوير كفاياتهم، وتلبية احتياجاتهم، ومن ثــم تحســين أداء العمــل وزيــادة الإنتــاج والإنتاجيــة، ولكونه وسيلة مهمة فــي محــاولات اللحــاق بركــب التقــدم التكنولــوجي (الســفياني، 2004).

ولكي يكون التدريب محققاً للأهــداف التــي أقــيم مــن أجلهــا لا بــد أن تكــون الاحتياجات التدريبية للمتدربين الذين وضــع البرنــامج التــدريبي مــن أجلهــم واضــحة ومحددة؛ ذلك لأن الاحتياجات التدريبيــة تمثــل الفــرق بــين الأعمــال التــي يمارســها المتدرب بشكل روتيني وعادي، والأعمال التي يســتطيع أن يقــوم بهــا فعــلاً وبدرجــة عالية من الكفاءة، أو هي الفجوة بين الواقع والمطلوب في تنفيــذ الأعمــال التــي يمارســها المتدرب (الشريجه، 2006).

وتمثل عملية تحديد احتياجات التدريب الأســاس فــي صــناعة التــدريب، وتقــوم عليها جميع دعائم العملية التدريبية وتنمية الموارد البشــرية، فالاحتياجــات التدريبيــة هــي مجموعة التغيــرات والتطــورات المطلــوب إحــداثها بصــورة إيجابيــة فــي معــارف ومهارات وسلوكيات العاملين سواء للتغلب على نقاط الضــعف أو المشــاكل التــي تحــول دون تحقيق النتائج المرجــوة، أو لرفــع وتحســين معــدلات الأداء، أو لإعــداد العــاملين لمقابلة التغير والتطور في محــيط أعمــالهم وأوضــاعهم المؤسســية، فالهــدف النهــائي لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية هو أن تتمكن المنظمة في النهايــة مــن الإجابــة علــى الأسئلة الآتية: من هم الأشخاص المطلوب تدريبهم؟ وعلــى مــاذا ســيتدربون؟ ومــانوع، ومجال، و مستوى التدريب المطلــوب لهــم؟ ومتــى يــتم تــدريب هــؤلاء؟ (الحســن، 2006).

تعريف الاحتياجات التدريبية

عرف (كنعان، 2002) الحاجة بأنها الفجوة القائمة بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة أوالمرغوبة.

وترى (الدخل الله، 2012) أن الحاجة تكمن عادة بمعاينة الفجوة بين أهداف محددة ووضع قائم، ونتيجة التعرف على الفرق ،يكون صاحب القرار قادرا على اختيار النواحي الإشكالية التي تتطلب انتباهاً أوتعديلا من أجل تصميم وسائل ممكنة لتلبية هذه الحاجات.

أما (السفياني، 2004) فيرى أن الحاجة التدريبية تعبر عن الفجوة في الأداء الوظيفي بين أداء واقعي وأداء متوقع يستطيع التدريب المنظم الهادف أن يعالجها.

وعرف (شيير، 2008) الاحتياجات التدريبية بأنها تلك الخطوات المنطقية التي يتبعها المدرب في تنمية القوى البشرية في المؤسسات، أو أي شخص يقوم بهذه المهمة للكشف عن النقص، أو التناقض، أو الفجوة بين وضع أو أداء قائم، وبين وضع أو أداء مرغوب فيه أو مأمول فيه من خلال تشخيص وتحليل ذلك الوضع، والخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو ذلك التناقض أو سد تلك الفجوة".

وتعرف الاحتياجات التدريبية بأنها "مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته و أدائه وسلوكه واتجاهاته لجعله مناسبا لشغل وظيفة وأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفائة عالية" (الدخل الله، 2012، 16).

تمثل الاحتياجات التدريبية "مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل متمثلا في معلومات المدربين ومعارفهم، وطرق العمل التي يستخدمونها، ومعدلات الأداء، ومهاراتهم في الأداء، وسلوكهم، واتجاهاتهم" (نتيل، 2007، 7).

كما يمكن التعبير عن الاحتياجات التدريبية بأنها " أنواع التغيرات أو الإضافات المطلوب إدخالها على السلوك الوظيفي للفرد، وأنماط أدائه ودرجة كفاءته عن طريق التدريب" (التميمي، 2007، 5).

ويمكن القول أن الحاجة التدريبية هي وجود تناقض أو اختلاف حالي أو مستقبلي بين وضع قائم وبين وضع مرغوب فيه في أداء منظمة أو وظيفة أو أفراد في أي من المعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو في هذه النواحي جميعها.

إن الاحتياجات التدريبية هي التعبير عن الأفراد المطلوب تدريبهم لمواجهة مجموعة من الحالات التي من المحتمل حدوثها، مثل (شاويش، 2000):

1. الحالة التي يتضح فيها لإدارة الأفراد في المؤسسة أن الأداء لبعض الأفراد لا يرتقي بالأفراد إلى المستوى المرغوب فيه، لأسباب تعود إلى نقص في مهاراتهم أو معلوماتهم.
2. الحالة التي تقرر فيها الإدارة تغيير أو تعديل محتوى العمل؛ أي تغيير وصف الوظيفة من حيث المسؤوليات أو الواجبات أو الصلاحيات.
3. الحالة التي تقرر فيها الإدارة تغيير الظروف والإمكانيات التي يتم فيها أداء العمل أو يتم العمل بواسطتها مثل: الانتقال من المركزية إلى اللامركزية في أعمال المحاسبة، أو عند إحلال الحاسب الآلي محل الآلات الحاسبة اليدوية أو التقليدية في إعداد كشوف حسابات العملاء.
4. الحالة التي تقرر فيها الإدارة إحداث وظائف جديدة، أو البدء في أنشطة جديدة لم يتسن لأفراد المؤسسة ممارستها من قبل.
5. الحالة التي تقرر فيها الإدارة تعيين أفراد جدد، أو نقل أو ترقية أفراد حاليين إلى وظائف مختلفة عن وظائفهم الحالية.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

لتحديد الاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح أي منظمة في تحقيق أهدافها، وتتلخص هذه الأهمية في النقاط الآتية (الدخل الله، 2012):

1. تعتبر العامل الحقيقي في رفع كفاءة العاملين في تأدية الأعمال المسندة إليهم.
2. تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
3. تعد العامل المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاهات الصحيحة المناسبة.
4. تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة للتدريب إلى الاتجاه السليم والصحيح.

5. عدم التعرف على الاحتياجات التدريبية مسبقا،يؤدي إلى ضـياع الجهـد والمـال والوقت المبذول في التدريب.
6. معرفة الاحتياجات التدريبية يسبق أي نشاط تدريبي مهني ويـأتي قبـل تصـميم البرامج التدريبية وتنفيذها.
7. تحديد الاحتياجات التدريبية يوصل إلى قرارات فعالة وسـليمة باتجـاه التخطـيط والتصميم ويوصل إلى حقائق علمية من واقع مشـكلات العمـل والكشـف عـن معوقات العمل.
8. تؤدي عملية تحديد الاحتياجات التدريبية إلى تخفيض النفقات والهدر.
9. فرصة لترقية الأفراد الحاليين ونقلهم إلى مواقع متقدمة وتوظيف أفراد جدد.
10. تبين الفئة المستهدفة من التدريب.
11. تسـاعد المسـؤولين عـن البـرامج وتنفيـذهاعلى التخطـيط الجيـد وتقـدير الاحتياجات التدريبية حاضراً ومستقبلاً.

مصادر التعرف على الاحتياجات التدريبية

لمعرفة الاحتياجات التدريبية مصادر كثيرة من أهمها (الحسن، 2006):

1. مهام الوظيفة وواجباتها ومسؤولياتها والمتطلبات الأساسية لشغلها.
2. معدلات الأداء المطلوبة للوظائف وبمقارنتها بـأداء العـاملين الـذين يشـغلونها تعتبر مصدر مهم من مصادر التعرف على الاحتياجات التدريبية.
3. تقارير الأداء الوظيفي التي تحـرر مـن قبـل المـدير المباشـر أو المشـرف المسؤول.
4. المستجدات والتطورات التي طرأت على الوظيفـة تعـد مؤشـراً للاحتياجـات التدريبية لمواكبة هذا التطور.
5. آراء الرؤساء المباشرين.
6. اهداف المؤسسة حيث تعطينـا مؤشـراً عامـاً علـى الاحتياجـات التدريبيـة اللازمة للعاملين لتحقيق هذه الأهداف.
7. العاملون في الحقل نفسه هم أنفسـهم أقـدر النـاس علـى تحديـد احتياجـاتهم التدريبية.

تحديد الاحتياجات التدريبية

إن التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية يساعد على جعل النشاط التدريبي نشاطًا هادفاً، ويوفر الكثير من الجهد والنفقات، ولذلك يجب معرفة الاحتياجات في المؤسسة على ضوء تشخيص المواقف والمشاكل فيها، ومعرفة الوضع الحالي، وبين الوضع المرغوب فيه في أداء المؤسسة من المعارف أو المهارات أو الاتجاهات، كما تبرز الأهمية لتحديد هذه الاتجاهات في حال وجود تغيرات تنظيمية تدخل على المؤسسة (ربابعة، 2003).

ويؤكد (نتيل، 2007) على أن مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر مرحلة هامة وحاسمة، إذ لا بد من التحديد الدقيق للاحتياجات المطلوبة، ومن ثم وضع مقياس محدد يميز بين تلك الاحتياجات من حيث الأهمية والأولوية، كما أنه من الضروري أن يكون القائمون على تحديدها وتقيمها من ذوي الاختصاص والتأهيل المناسبين، لاتخاذ القرارات المناسبة في شأن تلك الاحتياجات ومدى ملاءمتها للغرض المطلوب.

كما أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي الخطوة الحاسمة في العملية التدريبية، وأي خلل أو نقص يحدث في هذه الخطوة ينتقل أثره بالتأكيد إلى باقي خطوات التدريب، وفي ذلك هدر كبير في الجهود والنفقات، بالإضافة لما يولده من اتجاهات سلبية لدى المتدربين نحو التدريب ككل (التميمي، 2007).

كما أن تحديد الاحتياجات للمتدربين، كخطوة أساسية لبرامج التدريب أثناء الخدمة، يعد تطبيقاً مهماً لمبدأ من مبادئ علم النفس، وهو أن سلوك الإنسان يهدف إلى إشباع رغبة معينة، وهذه الرغبة يتم التعرف عليها عن طريق تحديد الاحتياجات (السحيمي، 2002).

وهنا تبرز أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية وحصرها في إدارة المؤسسات بصفة عامة، وإدارة المدارس بصفة خاصة من أجل الوصول إلى النجاحات المطلوبة، وتحقيق الأهداف المخطط لها، لذلك فإنه يمكن استخدام الأسلوب التالي بالخطوات الثلاث الآتية لتحديد الحاجات التدريبية بدقة (أبو شيخة، 2000):

1. تحليل المؤسسة؛ وذلك لتحديد أين سيتم تركيز التدريب في المؤسسة؛

الإدارة أو القسم المعني بالحاجة إلى التدريب.

2. تحليل العمليات؛ وذلك من أجل تحديد ماذا يتضمن التـدريب؟ وذلـك لدراسـة وتحديد ماذا يجب أن يتعلم الفرد حتى يؤدي عمله بأكبر كفاية ممكنة؟
3. تحليل الفرد؛ يركز هذا الأسلوب على مـدى قيـام الموظـف بـأداء واجبـات ومسؤوليات وظيفته، في محاولة لتحديـد المعـارف والمهـارات والاتجاهـات وسلوكيات العمل اللازمة لتطوير أدائه وبناء عليه، فـإن عمليـة التحليـل هنـا تنصب على الموظف نفسه لا علـى الوظيفـة. كمـا أن التحليـل لا ينصـب على أداء الموظف لوظيفته الحالية بل يمتـد للوظـائف الأخـرى المتوقعـة أو المستقبلية التي يمكن أن يشغلها.

وبمجرد تحديد الاحتياجات التدريبية، فـإن الفجـوة بـين مسـتوى الأداء الحـالي ومستوى الأداء المتوقع يمكن جسرها عن طريـق التـدريب المخطـط الـذي يـتم عـن طريق وضع برنامج تدريبي ملائم لتدريب الموظفين المعنيين (أبوشيخة، 2000).

ولتحديد الاحتياجات التدريبية يجب مراعاة الأبعاد الآتية:

1. تحديد القسم أو الإدارة التي يحتاج موظفيها للتدريب.
2. تحديد الوظائف أو الأعمال المطلوب التدريب على أدائها.
3. تحديد الأفراد المطلوب تـدريبهم وذلـك كنتيجـة: لانخفـاض أدائهـم، أو للتغير الطارئ على وظائفهم و إمكانيات العمـل، أو لتعييـنهم أو نقلهـم إلى وظائف جديدة.

واستناداً إلى ماسبق يتم تحديد الاحتياجات التدريبة مـن خـلال ثلاثـة مسـتويات أساسية هي (الحسن، 2006):

1. مستوى المنظمة.
2. مستوى الوظيفة.
3. مستوى الفرد.

تحليل الاحتياجات على مستوى المنظمة:

لما كانت استراتيجية التدريب مرتبطـة بالاسـتراتيجيات الأخـرى فـي المنظمـة وتساهم في تحقيق أهدافها بكفاءة عالية كـان لا بـد مـن قيـام إدارة المـوارد البشـرية

بإجراء تحليل لأهداف المنظمة ومواردها وخططها، والمراحل الزمنية اللازمة لبلوغ تلك الأهداف، ومدى فعالية الموارد المتاحة في تحقيق تلك الأهداف، وبإمكان الإدارة الاستعانة بعدة مؤشرات كمعدلات الانتاجية، وتكلفة العمل والغياب والتأخير ودوران العمل، والحوادث والمناخ التنظيمي ومعنوية العاملين (شيير، 2008).

حيث تلقي هذه المؤشرات ضوءاً على احتياجات التدريب كما أن هذا التحليل يساعد في تحديد الإطار العام لمحتوى واتجاهات وأسبقيات ومواقع التدريب. ومن بين الأسئلة التي تدخل في صلب مضمون ومحتوى البرنامج التدريبي على صعيد المؤسسة الأسئلة التالية (السفياني، 2004):

1. هل يتناسب البرنامج التدريبي المُعد من ناحية الأعداد مع استراتيجية المؤسسة؟
2. هل يتناسب البرنامج المُعد من ناحية الأعداد مع أهداف وخطط المؤسسة حاضراً ومستقبلاً؟
3. هل يتناسب البرنامج المُعد من ناحية الأعداد مع ثقافة المؤسسة وكيف؟
4. ما الوحدات والأقسام التي تحتاج إلى البرنامج ومن منها أولاً، ومن منها ينجح أداءاً أثناء تطبيقه واعتماده؟
5. هل باستطاعة المؤسسة تحمل تكلفة البرنامج؟
6. هل يؤثر البرنامج سلباً على الوحدات والأقسام التي لم يطالهم التدريب؟
7. هل يدعم رؤساء وزملاء المتدربين البرنامج ويعملون على انجاحه؟

تحليل الاحتياجات على مستوى الوظائف أو العمليات:

إن تحليل العمل يساعد في تحديد معايير العمل في وظيفة معينة، وكذلك تحديد الحد الأدنى للصفات و المهارات والقدرات والمؤهلات المطلوبة في شاغل الوظيفة لكي يتمكن من تحقيق الأداء الجيد، وبناءً على ذلك يتم في هذه الخطوة مقارنة الطريقة التي يتبعها الفرد في أداء عمله مع وصف الوظيفة ومواصفاتها، وكذلك الوقوف على رأي المشرف المباشر في الطريقة التي يؤدي بها الموظف عمله، وما إذا كانت تحتاج إلى تحسين، وما تفاصيل ذلك التحسين؟ ومن المستحسن أخذ رأي الموظف نفسه في الطريقة التي يؤدي بها العمل، وتقوم الإدارة بتحديد

التدريب المطلوب بناءً على هذه المعلومات (ابو شيخة، 2000).

ومن بين الأسئلة التـــي يمكـــن أن تـــدخل فـــي صـــلب مضـــمون أو محتـــوى البرنامج على صعيد تحليل الوظائف مايلي (الدخل الله، 2012):

1. ما صعوبة الوظيفة أو الوظائف المطلوب إنجازها؟
2. هل يمكن للفرد تعلمها خلال العمل أو خارجه؟
3. هل من أهمية للإعداد الفوري الذي يمكن المتـــدرب مـــن إنجـــاز الوظيفـــة في اليوم الأول أي فور استلامه لها؟
4. ما النتائج التي يمكن أن تحصل جراء إنجاز الوظيفة بأداء غير سليم؟
5. ما المهارات والمعلومـــات والمســـتلزمات و الأدوات المطلـــوب توافرهـــا للقيام بالوظيفة المحـــددة ومـــاهي بالتحديـــد الخطـــوات الواجـــب اتباعهـــا لإنجاز هذه الوظيفة؟

تحليل الاحتياجات على مستوى الفرد:

تنصب عملية التحليل هنا علـــى الموظـــف، ولـــيس علـــى العمـــل حيـــث تقـــوم الإدارة بتحليل الفرد فتدرس قدراته الحالية، والقدرات والمهـــارات الجديـــدة التـــي يمكنـــه تعلمها واستيعابها وتطبيقها في عمله الحالي والمستقبلي (الحسن، 2006).

وعملية تحليل الفرد تعتبر من أهم الطـــرق المســـتخدمة فـــي تحديـــد الاحتياجـــات التدريبية؛ إذ أنه المدخل الاستراتيجي الذي لا بد من الاعتنـــاء بـــه لمـــا لـــه مـــن أهميـــة قصوى في النمو الاقتصادي للمؤسسة، وأن هذا التحليل يجـــب ان يعتمـــد ويســـتند إلـــى أسس موضوعية، وبالتالي يجب النظر بعـــين الاعتبـــار إلـــى العناصـــر التاليـــة للفـــرد: المستوى التعليمي، والمستوى التدريبي، ومـــدة الخبـــرة، والمســـتوى الـــوظيفي، ونوعيـــة الأعمال والأنشطة التي مارسها طوال حياته الوظيفيـــة، وســـلوكه الـــوظيفي، ودوافعـــه، و ميوله، وتطلعاته وآماله ورغباته (كنعان، 2002).

وإن كل هذه العناصر والعوامل تشـــكل إلـــى حـــد كبيـــر الاحتياجـــات التدريبيـــة على مستوى الفرد، ومن ثم فإن محصلة الاحتياجـــات التدريبيـــة علـــى مســـتوى جميـــع أفراد قوة العمل بالمؤسسة تعني الوصول إلى خطة متكاملـــة للتـــدريب ثـــم إعـــدادها فـــي ظل رؤيا واضحة المعالم، وذلك في ضوء الدراسة الميدانية التـــي تمـــت علـــى مســـتوى

الفرد، وإن ظهور الاحتياجات التدريبة على مستوى الأفراد يعطي دلالات قاطعة على أن هناك قصوراً ونقصاً معيناً في الأفراد محل البحث الأمر الذي يستلزم معه إعداداً و تدريباً مناسباً يتناسب مع نوعية الأنشطة و الأعمال التي يمارسونها داخل وحداتهم الانتاجية (الدخل الله، 2012).

ومن أبرز الاسئلة التي تساعد على تحقيق مضمون البرنامج التدريبي المراد إعداده على صعيد تنمية قدرات وسلوكيات الأفراد ما يلي (الحسن، 2006):

1. ما المهارات التعليمية التي يجب تزويد الأفراد بها كل بحسب الحاجة إليها بهدف تحسين مستوى الأداء المطلوب؟
2. ما أنواع السلوكيات والتصرفات التي تساعد الأفراد على الأداء المطلوب؟
3. ما المرحلة التعليمية الإعدادية منها والتدريبية، التي تخلق سلوكيات وأدبيات جيدة عند الأفراد، ،وخاصة أثناء قيام هؤلاء بالأعمال والنشاطات الموكلة إليهم؟

وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية

يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال الاطلاع على ما يأتي (الحسن، 2006):

1. الخطط التوسعية للمؤسسة في المستقبل، وما تحتاج إليه من خبرات ومهارات لتنفيذها.
2. نتائج تحليل وتوصيف الوظائف وما توصلت إليه من تحديد لمهام كل وظيفة ومتطلبات شاغلها، ومقارنتها مع الإمكانات المتوفرة حاليا لدى كل موظف لمعرفة مدى حاجة كل فرد للتدريب ونوعيته.
3. نتائج قياس وتقييم الأداء، إذ تشير تقارير قياس الأداء من قبل الرؤساء إلى نواحي الضعف في أداء مرؤوسيهم، ونوع التدريب الذي يحتاجون إليه لعلاجه.
4. أساليب العمل الجديدة المنوي إدخالها للمؤسسة إذ يتطلب ذلك تدريب العاملين على هذه الأساليب.
5. الأجهزة الفنية الجديدة المراد إدخالها للمؤسسة إذ يستدعي إدخالها تدريب

العاملين على كيفية استخدامها.

6. آراء العاملين أنفسهم؛ وذلك بسؤالهم عن النواحي التي يشعرون أنهم بحاجة إلى تدريب فيها وذلك لزيادة مقدرتهم وكفاءتهم.
7. إجراء اختبارات للعاملين لمعرفة مستوى أداءهم وما إذا كان البعض منهم بحاجة لتدريب ما.

وقد تعددت مداخل ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل واضح غير أنه يمكن حصرها في ثلاثة مداخل أساسية وشاملة وهي (كنعان، 2002):

أولاً المداخل التقليدية:

وتشتمل على نمطين معتمدين في تحديد الاحتياجات التدريبية وهما:

النمط الأول: أسلوب التحديد المسحي الشامل، وبموجبه يتم التعرف على مختلف المقومات الأساسية والفرعية التي تتكون منها المنظمة، حيث يتم التحليل من الناحية البنائية والوظيفية فضلاً عن الأهداف والسياسات والبرامج والمخططات التي تنوي إنجازها بالإضافة إلى التركيز على دراسة وتحليل القوى البشرية فيها ومؤشرات كفاءتها وفاعليتها.

النمط الثاني: أسلوب التحديد المسحي الجزئي وبموجبه يتم تحليل المجال المطلوب أو بعض الجوانب من فروع أو وحدات أو وظائف المنظمة لغرض التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لها وغالباً مايركز هذا الأسلوب على الأفراد من خلال قياس أدائهم والتعرف على مهارتهم أو قيمهم أو اتجاهاتهم، وبالتالي تحديد مسارات التغيير أو التطوير اللازم لهذا الغرض.

وفي كلا الأسلوبين فلا بد من اعتماد وسائل الاتصال المباشر مع العاملين والتعرف على المشكلات وإجراء المناقشات والمقابلات واستطلاعات الرأي والأبحاث المنشورة وتوصيات اللجان وتقارير الرؤساء حول مرؤوسيهم.

ثانياً المداخل الحديثة (التشخيصية):

تركز هذه المداخل على تنمية القوى البشرية بوصفها الأقوى من عناصر المنظمة، وتتمثل هذه المداخل بالنماذج الفكرية التي طرحها عدد من العلماء الذين ركزوا على الأداء في المنظمة، وانطلقوا من تشخيص المشكلات بأسلوب عقلاني

منظم مع اقتراح الحلول اللازمة لها، وفيما يأتي توضيح لهذه النماذج (الدخل الله، 2012):

1. نموذج روبرت ميجر (Robertmager) وبيتر بايب (Peter pipe): الذي يعتمد على عملية تحليل الأداء من قبل الخبير الإداري في ضوء الإجابة عن الأسئلة التي تتعلق بالأداء الواقعي المطلوب والمهارة ونواقصها وتعزيزاتها ومقومات الأداء الجيد و المكافآت ومعيقات الأداء والمشكلات وطرق حلها.
2. نموذج دوجان ليرد (Dugan laird): يركز هذا النموذج على الفجوة بين مستويات الأداء والمعايير المحددة بحيث تشتمل عملية تحديد الاحتياجات على الخطوات المتعلقة بجمع المعلومات عن المشكلة ثم مقارنة الأداء الحقيقي مع المعايير التي يضعها المدير ثم تحديد المؤشر(الفجوة والمعيار) ثم تحديد التغيير وتعريف العاملين بمستوى أدائهم وبعد ذلك تحديد الحلول المناسبة التدريبية منها وغير التدريبية (الحسن، 2006).
3. نموذج ميلان كوبر (Milan kubr) وجوزيف بروكوبنكو (Joseph prokopenko): حيث يركز هذا النموذج عند تحديد الاحتياجات التدريبية على حاجات العاملين ومتطلبات المنظمة، وبخاصة المشكلات التي تعرقل الأداء والاحتياجات اللازمة لحلها وينطلق هذا النموذج من المقومات الأساسية المتمثلة في اكتشاف مشكلات التنظيم وتحديد أولويات حلها ثم تحديد أسباب ومجالات المشكلات التنظيمية وتكوين الوعي المناسب لتلك المشكلات وأسبابها ومجالاتها وتحليل كل وظيفة ومتطلبات أدائها وبعد ذلك تحديد الاحتياجات لإجراء التحسين في الأداء من خلال المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة لبلورة السلوك الإداري الفعال وفصل الحاجات التدريبية عن الحاجات غير التدريبية واقتراح الحلول المناسبة لكل منها (الشريجه، 2006).

ثالثاً المدخل المتكامل في تحديد الاحتياجات التدريبية:

وهو نموذج أو طريقة من الطرق الحديثة إلا أنه ينطلق من عدم جواز فصل الاحتياجات عن فلسفة المنظمة والأهداف الأساسية لها، كما أن هذه الطريقة لا تركز

على موضوع الأداء في المنظمة كما فعلت المداخل التشخيصية؛ لأن ذلك يهمل إلى حد ما الاحتياجات الخاصة بالإبداع بجميع أشكاله ومجالاته، كما أنها تسهل الاحتياجات المتعلقة بفلسفة المنظمة ومنظومة قيمها وانعكاسات ذلك على حياة المنظمة وفعالياتها، ويقوم هذا النموذج على الخطوات الأساسية التالية (كنعان، 2002):

1. القيام بتحليل المنظمة من وقت لآخر وعلى المستويين الجزئي والكلي كضمانة لتحقيق الشمولية في التحليل ونتائجه ويشمل التحليل البيئة الخارجية والداخلية للمنظمة.
2. اكتشاف جوانب ومظاهر ومؤشرات وأعراض المشاكل التي قد تعانيها المنظمة.
3. جمع وتحليل هذه المؤشرات والأعراض، وبلورتها في صورة مشاكل محددة وتحديد أسبابها.
4. تحديد المستوى الذي تقع فيه المشكلات.
5. فرز المشكلات وتحديد الاحتياجات التدريبية.

المشكلات التي تواجه تحديد الاحتياجات التدريبية

هناك مجموعة من المشكلات التي تواجه عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، ومنها (الدخل الله، 2012):

أولاً: لا يتم تحديد الاحتياجات التدريبية بالشكل العلمي ويكون ذلك للأسباب التالية:

1. عدم وعي الإدارة بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.
2. تعجل تنفيذ البرامج التدريبية فلا يسمح الوقت بالانتظار لتحديد الاحتياجات الفعلية.
3. الاهتمام بالكم وليس بالكيف وأعداد المدربين ليس بمهارتهم أو سلوكهم الذي اكتسبوه.
4. إسناد التدريب إلى غير مدربين وغير مهتمين.

ثانياً: عدم مقابلة التدريب للاحتياجات التدريبية الفعلية فعند التقويم نجد أن التدريب لم يفي بالاحتياجات وذلك لأن الاحتياجات التي تم تحديدها لم توضع على شكل

أهداف تدريبية محددة بزمن وكم، وتصميم برنامج محدد ومدربين وتنفيذ وتمويل وتقويم ناجح (كنعان، 2002).

ثالثاً: تكرار نفس البرامج التدريبية في الخطط التدريبية؛ فتكرار الاحتياجات التدريبية بنفس الخطط يناقض أساس التنوع، والتغير في الظروف، وطرق الأعمال، وإدخال تعديلات تنظيمية وفنية، وقدوم أشخاص جدد، وترفيع آخرين، وتزايد أعداد ذوي المؤهلات العالية (السفياني، 2004).

رابعاً: هنالك قصور واضح في البيانات التي يستند إليها التدريب في بعض المؤسسات ويكون ذلك القصور في نظم المعلومات لعدم الأخذ بالأساليب الحديثة في جمع المعلومات ومعالجتها ونقص وعي المدير المختص أو مسؤول التدريب بأهمية المعلومات لنجاح التدريب (شيبر، 2008).

خامساً: حدوث أخطاء في تحديد الاحتياجات التدريبية وأن الاحتياج التدريبي يخالف ماهو موجود في الواقع، ويكون ذلك على عدم القدرة على فصل بين المشكلة التدريبية والمشكلات الأخرى فالمشكلات التدريبية تحل بالتدريب وهناك مشاكل تحل بغير التدريب وهنا قد يضرها التدريب أكثر مما ينفعها، فماذا يجدي التدريب في موظف لا تتناسب مؤهلاته وتخصصه وطموحه ودوافعه؟ وقد يكون السبب ضعف نظام الحوافز (الدخل الله، 2012).

سادساً: ضعف انتقال الأثر بحيث يكون إضافة معلومات وليس تنمية قدرات ومهارات وسلوك وأداء الموظف، وعلى ذلك نظراً بأن التدريب له مدخلات وعمليات ومخرجات وأن التدريب يهدف إلى إحداث تغييرات في سلوك الفرد وذهنيته واتجاهاته لمقابلة الاحتياجات فهنا يكون السبب عائداً لإحدى المدخلات من مدربين أو الأسلوب أو محتوى البرنامج وغيرها (الشريجه، 2006).

سابعاً: عدم اهتمام الأفراد بالبرامج التدريبية رغم أن هدفها هو صقل وتنمية قدرات الموظفين وإثراء معلوماتهم، ويكون ذلك ربما لعدم مشاركة المتدربين في تحديد الأهداف والاتفاق عليها، ولم يتناقشوا في تحديد احتياجاتهم التدريبية ولم يسمع لمقترحاتهم وآرائهم عن المهارت والمعلومات والطرق التي تساعد على الأداء الأفضل في وظائفهم (كنعان، 2002).

التخطيط الإستراتيجي

يمثل التعليم المساهمة الحقيقية التي تقدمها الأجيال لبعضها البعض، والتعليم الجيد عملية مكلفة، يجب النظر إليها كاستثمار، وليس كخدمة مجانية، ومن هذا المنطلق نجد أن بناء أجيال متعلمة مفكرة ومنتجة ومتقنة ومؤمنة عمل جبار يحتاج لجهود كبيرة، تخطيط علمي، وتطبيق سليم، ومتابعة مستمرة، وتمويل سخي، ولعل من أهم المنهجيات التي تساعد في إنجاز مثل هذه الأعمال التخطيط الإستراتيجي (الحضرمي، 2012).

لقد أصبح التخطيط الاستراتيجي في الوقت الحالي من أهم الأدوات التي تساعد على تحقيق الرؤية والرسالة. حيث لا تكاد تخلو اليوم مؤسسة عالمية أو منظمة من خطة استراتيجية خاصة بها، والتي تحرص على توفير متطلبات استقرارها ونموها كأساس لإنجاز خططها، وتحقيق أهدافها، ويتطلب ذلك أن تعمل المؤسسة على تحسين قدرتها وكفاءتها في التعامل مع التغيرات في بيئتها الخارجية، وما بها من فرص وتهديدات، وكذلك العمل على رفع كفاءتها في التعامل مع بيئتها الداخلية، وما بها من نقاط قوة، وأوجه ضعف، فنجد أن لكل مؤسسة تعليمية خطة إستراتيجية على مستواها، وتكون غالبا مشتقة من استراتيجية التعليم في الدولة (ثابت، 2006).

ويهدف التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة إلى تأمين مستقبل أفضل للمتعلمين والعاملين فيها، وإلى تحقيق الأهداف المنشودة، وتأدية الأدوار المطلوبة، إذ يحدد التخطيط الغاية، ويعطي المبررات، ويوضح المسار، كما يوفر المعايير الأساسية التي تتيح إجراء التقييم عند بلوغ الغاية، وتقيس مدى التقدم الذي تمّ إحرازه فهو من أبجديات عمل المؤسسات بشكل عام، والمؤسسات التربوية بشكل خاص (Thomas, 2008).

والتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية والتعليمية، هو تخطيط بعيد المدى، يأخذ في الاعتبار المتغيرات الداخلية والخارجية، ويحدد القطاعات والشرائح المستهدفة، وآليات تحقيق النتائج الفعّالة، ويجيب على سؤال "إلى أين نحن ذاهبون؟" آخذاً في الاعتبار الرؤية المستقبلية للمؤسسة التربوية، وعلاقة الإرتباط والتكامل بين

جوانب المؤسسة والأنشطة التربوية والإدارية المختلفة بها، والعلاقة بين المؤسسة التربوية أو التعليمية وبيئتها، ويعتبر التخطيط الإستراتيجي أحد المكونات الأساسية للإدارة الإستراتيجية، ويختلف عن التخطيط التقليدي حيث يعتمد على التبصر بوضع المؤسسة التربوية أو التعليمية في المستقبل، وليس التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له (الكردي، 2010).

فالتخطيط الاستراتيجي كأسلوب إداري، يختلف عن غيره من أساليب الإدارة الفعّالة، في كون مبادئه الأساسية وأساليبه ونظرياته قد جرى تطويرها بمزيج من التجارب العلمية الميدانية، والفكر المنهجي المتخصص، وهذه المبادئ والأساليب كانت وليدة واقع عملي ميداني مدعوم بفكر أكاديمي، نابع من الحاجة إلى تطوير أداء المؤسسات على المدى البعيد لضمان بقائها، وإيجاد أجواء حيوية، تستفيد من الإمكانات المتاحة بصورة فعّالة تعتمد التخطيط الاستراتيجي كأسلوب عملي بارع لتحقيق الأهداف (توفيق، 2005).

وقد أشار(ابومعمر، 2002) إلى أن هناك علاقة إيجابية تربط بين أداء المؤسسات وتبنيها للتخطيط الاستراتيجي، حيث تتمتع تلك المؤسسات بأداء يفوق أداء المؤسسات التي لا تدار استراتيجياً، ممّا يدل على أن التخطيط الاستراتيجي كأسلوب علمي لإدارة المؤسسات يعتبر مسؤولاً عن تحسين الأداء، وضمان التعامل الفعّال مع المكونات الأساسية لبيئة العمل في عصرنا الراهن.

مفهوم التخطيط الإستراتيجي

أصبح التخطيط سمة من سمات الحياة المعاصرة، وما من أمة تسعى إلى مستقبل أفضل إلا وتضع التخطيط سياسة لها تسير على هديه وتستفيد منه. وقد أصبح العالم أشد حاجة للتخطيط بعد أن تعقدت وسائط معيشته، وتشابكت وسائلها، وتشعبت جوانبها، وتعددت إمكاناتها. وينسحب ذلك على التخطيط التعليمي بصفته العنصر الأساسي والفعّال في عمليات التقدم والتنمية وزيادة كفاية وفعالية الأفراد (الدجني، 2006).

تعددت تعريفات التخطيط الاستراتيجي سواء أكان ذلك في ميدان الإدارة بصفة عامة أم في ميدان الإدارة التعليمية بصفة خاصة، فهناك من ينظر إليه

باعتباره عملية إدارية تهدف إلى تغيير وتحويل نظام العمل في المؤسسات بطريقة تحقق الكفاية والفاعلية، وهناك من يعتبر التخطيط الاستراتيجي مجرد فلسفة تحدد طريقة ومنهاج حل المشكلات الإدارية في النظم المختلفة (Thomas, 2008).

ويعرف التخطيط الإستراتيجي على " أنه عملية تتضمن مراجعة ظروف السوق، وحاجات المستهلك، والحالة التنافسية، والبيئة الاقتصادية، والاجتماعية، والقانونية، والتكنولوجية، ومدى توافر الموارد الإنتاجية، التي تؤدي إلى استغلال فرص استثمارية محددة، ولمجابهة المتغيرات الجديدة في السوق المحلي والخارجي" (عباس، 2004: 9).

والتخطيط الاستراتيجي "أداة إدارية تستخدمها المؤسسة من أجل القيام بعملها بصورة أفضل، وذلك من خلال تركيز طاقاتها، والتأكد من أن جميع العاملين فيها يسيرون في اتجاه نفس الأهداف، إضافة إلى تقويم وتعديل اتجاه المؤسسة استجابة للتغيرات البيئية" (Davies, 2007: 11).

كما يعِّرفه (توفيق، 2005: 3) بأنه "الأسلوب الذي يتمكن عن طريقه المسؤلون من توجيه المؤسسة، بدءاً من الانتقال من مجرد العمليات الإدارية اليومية، ومواجهة الأزمات وصولاً إلى رؤية مختلفة للعوامل الديناميكية الداخلية والخارجية، القادرة على تحقيق التغير في البيئة المحيطة بهم بما يحقق في النهاية توجيهاً فعالاً بصورة أفضل لمؤسساتهم، وبحيث يكون المنظور الجديد متوجهاً أساساً إلى المستقبل مع عدم إهمال الماضي".

ويعِّرفه (أبومعمر، 2002: 6) بأنه "قرارات ذات أثر مستقبلي، وعملية مستمرة ومتغيرة، ذات فلسفة إدارية، ونظام متكامل يشمل هياكل، وموازنات، ونظم، وبرامج تنفيذية، وإجراءات".

ويمكن القول أن التخطيط الإستراتيجي عملية تقوم على تحديد رؤية ورسالة المؤسسة وتحليل البيئة الخارجية والداخلية وصولاً إلى تحديد الطريقة التي تمكن المؤسسة من الوصول إلى تحقيق رؤيتها ورسالتها بخطوات اجرائية محددة تتم متابعتها وتقييمها وتطويرها.

أهمية التخطيط الإستراتيجي

أشار العديد من المختصين إلى أهمية التخطيط الاستراتيجي، فقد أشار (الحضرمي، 2012) إلى أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تتمثل في:

1. توفير إطار لترشيد الإدارة في اتخاذ القرارات.
2. زيادة سيطرة الإدارة على الموارد المتاحة، وترشيد تخصصاتها، وتعظيم العائد من استخدامها، وذلك في حدود القيود المفروضة عليها.
3. التنبؤ بظروف عدم التأكد بالنسبة للعوامل البيئية العامة والخاصة، وتشخيص آثارها على حركة الإدارة، وتحديد القيود التي تفرضها، والفرص المتاحة، بما يسهم في تحقيق فعالية المؤسسة.
4. تحقيق القدرة على التأثير والقيادة بالنسبة للخدمة، والجانب التكنولوجي، بدلاً من أن تكون قرارات المؤسسة بالنسبة لهذه الجوانب هي رد فعل للأحداث الجارية ومجرد استجابة لها.
5. تحقيق التنسيق بين مختلف أوجه النشاط، وتعميق فهم المديرين لدورهم في تحقيق هذه الأهداف، والالتزام بالأهداف الاستراتيجية التي تضعها الإدارة.
6. تحقيق الحوار المستمر عن مستقبل المؤسسة بين الإدارة العليا والوسطى والعاملين، وبين الجهات المسؤولة عن التنفيذ والجهات المسؤولة عن الاستشارات.

بينما أشار (أبو معمر، 2002) إلى أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تتمثل في:

1. يساعد التخطيط الاستراتيجي المؤسسة برمّتها على تحديد الهدف الذي تسعى للوصول إليه، وتحديد معالم الطريق الذي ستسلكه.
2. يعطي القادة القدرة على التفكير الكليّ وفي كافّة العناصر بشكلٍ مترابط، بدلاً من التركيز على ناحية دون النواحي الأخرى.
3. يعطي القدرة للأشخاص على التنبؤ بأيّة متغيّرات قد تحصل، والتي قد يكون لها أثر سلبيّ على المسيرة والمضيّ قدماً، الأمر الذي يجعلهم المؤسّسة قادرة على التأقّلم مع هذه المتغيّرات الجديدة التي قد تحصل.

4. يعطي القادة القدرة على معرفة الموارد المتاحة والعمل والتفوق ضمن هذه الموارد.
5. يساعد على تقييم الموازنات بشكل فعّال وسليم.
6. يعطي القادة القدرة على أن يكونوا أصحاب أفكار خلّاقة، ومبادرات فعَّالة.
7. يقدّم صورة المؤسّسة بالشكل الأمثل أمام كل من لهم ارتباطات معه.

كما أشار (توفيق، 2005) إلى أن التخطيط الاستراتيجي يجعل الأهداف العامة للمؤسسة واضحة للجميع، وبالتالي لا بد أن تنبثق منها خطط الإدارات أومجالات العمل، وتُكّون الهدف العام الذي يحكم جميع القرارات، ويجعل جميع العاملين يعملون لتحقيق هدف واحد، ويزود المؤسسة بمرشد حول ما الذي تسعى لتحقيقه، ويساعد في المبادرة على توقع التغيرات في البيئة المحيطة بها، وكيفية التأقلم معها، ويساعد المؤسسة على تخصيص الموارد المتاحة، ويزيد وعي وحساسية الاعضاء لرياح التغيير والتهديدات والفرص المحيطة، ويقدم المنطق السليم في تقييم الموازنات.

ملامح التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التربوية

إن التخطيط الإستراتيجي التربوي نظام متكامل يتم بشكل معتمد، وبخطوات متعارف عليها، وهو نظام لتحديد مسار المؤسسة التربوية والتعليمية في المستقبل ويتضمن تحديد رسالة المؤسسة التربوية والتعليمية، وأهدافها والتصرفات اللازمة لتحقيق ذلك، والجهود الموجهة لتخصيص الموارد. وهو نظام يتم من خلاله تحديد مجالات تميز المؤسسة التربوية والتعليمية في المستقبل، وتحديد مجال أعمال وأنشطة المؤسسة التربوية والتعليمية مستقبلاً (الكردي، 2010).

ويتضمن التخطيط الإستراتيجي للمؤسسات التربوية والتعليمية تصوراً عن رد فعل المؤسسة التربوية والتعليمية تجاه نقاط قوتها وضعفها والتهديدات والفرص المتاحة في البيئة المحيطة، وذلك لتطوير وتنمية مجالات التميز والتنافس المتاحة أمام المؤسسة التربوية والتعليمية مستقبلاً (أبومعمر، 2002).

إن التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التربوية التعليمية أسلوب عمل على كل المستويات الإدارية للمؤسسة التربوية والتعليمية، ويحدد ويميز مساهمة كل

مستوى ووظيفته، كما أن التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التربوية والتعليمية يعد أسلوب تحديد المهام والمزايا التربوية والاجتماعية والتنموية للمؤسسة التربوية والتعلمية، بالإضافة إلى أن التخطيط الاستراتيجي يعد عملية متجددة يتم تحديثها كل عام لدراسة المستجدات الخارجية والداخلية (Thomas, 2008).

التخطيط الاستراتيجي والتخطيط بعيد المدى

بالرغم من استخدام المصطلحين بنفس المعنى، إلا أنهما يختلفان في تأكيدها على البيئة "المفترضة". فالتخطيط بعيد المدى يعنى بتطوير خطة لتحقيق مجموعة من الأهداف على مدى عدة سنوات مع افتراض أن المعرفة (المعلومات) الحالية حول ظروف المستقبل ثابتة بما فيه الكفاية لتأكيد ثبات الخطة خلال تنفيذها، فعلى سبيل المثال في آواخر الخمسينات وبداية الستينات كان الاقتصاد الأمريكي ثابتاً نسبياً وبالتالي يمكن التنبؤ به، لذلك كان التخطيط بعيد المدى مفيداً (الدجني، 2006).

أما التخطيط الاستراتيجي فإنه يفترض بأن المؤسسة يجب أن تستجيب للبيئة الديناميكية المتغيرة، (وليس البيئة الأكثر ثباتاً المفترضة للتخطيط بعيد المدى). وبالتالي فإن التخطيط الاستراتيجي يؤكد أهمية اتخاذ القرارات التي تؤكد قدرة المؤسسة على الاستجابة الناجحة للتغيرات في البيئة التي تعمل فيها المؤسسة (توفيق، 2005).

والتخطيط طويل المدى يفترض أن الاتجاهات المستقبلية هي عبارة عن امتداد للوضع السابق، كما أن الإدارة العليا في هذا النوع من التخطيط تفترض بأن الأداء المستقبلي سيكون أفضل من الأداء في الماضي، ولذلك غالباً ما تضع أهدافاً متفائلة، أما في التخطيط الاستراتيجي فلا يفرض أن يكون المستقبل دائماً أفضل من الماضي أو إمتداداً له، وعليه فالخطوة الأولى هي تحليل الخيارات المتاحة للمنظمة، وهذا ما يتطلب تحديد الاتجاهات والمخاطر، والفرص والمجالات التي يمكن من خلالها عمل اختراقات أو ابتكارات مهمة، تساعد في تغيير الاتجاهات السابقة وإحداث تطورات في أداء المؤسسة المستقبلي، وهذا يتطلب تغييرات أساسية في الأهداف والاستراتيجيات والأساليب.

كما يعتمد التخطيط طويل المدى على حقائق في شكل أرقام وبيانات محددة بزمن محدد، في حين يعتمد التخطيط الاستراتيجي على قيم لها جوانب فلسفية تعكس إيمان الإدارة بأهداف تضع إمكانياتها وجهودها للتمسك بها.

وفي التخطيط طويل المدى يكون التركيز على مرحلة الإعداد والتنفيذ، بينما يكون التركيز في التخطيط الاستراتيجي على مرحلة التفكير والتكوين، كما أن التخطيط طويل المدى يعالج فترة زمنية أطول من 5 سنوات تصل في مداها إلى عشرين عاماً، ويبنى على أساليب التنبؤ لتحقيق الأهداف لاسيما الأهداف ذات الصفة الشمولية، أما التخطيط الاستراتيجي فيبنى على التحليل البيئي ويعالج الأهداف العامة في مدة ما بين (3-5) سنوات.

وترتبط أنواع التخطيط بصفة عامة بالتخطيط الاستراتيجي بعلاقات متعددة تبعاً للأهداف، وللمدى الزمني، وللبعد الوظيفي إذا فالتخطيط الاستراتيجي يبقى هو أحد أنواع التخطيط طويل المدى.

ويتميز التخطيط طويل المدى بما يلي (توفيق، 2005):

1. تسمح مدته بقدر أكبر من حرية الحركة وإحداث قدر أكبر من التغيرات الجذرية التي قد تصطدم بمعارضة شديدة في التخطيط قصير الأجل.
2. تتيح هذه المدة وضع أهداف بعيدة توضح الغايات الأساسية للمجتمع، وتحديد هذه الأهداف يمكن من وضع الاستراتيجيات الأساسية الملائمة للوصول إليها.
3. وفي التخطيط طويل المدى يمكن علاج المشاكل المتوقعة قبل أن يستفحل ضررها ووضع الاستراتيجيات لحلها.

أما سلبيات التخطيط طويل المدى فتتمثل في (أبومعمر، 2002):

1. أن المشكلات اليومية تقل أهميتها فيه، فضلاً عن عدم وضوح الرؤيا وخاصة في عصر يتسم بسرعة التطور العلمي والتكنولوجي، وما ينجم عنه من تغيرات عميقة في النواحي الاقتصادية والاجتماعية.
2. يتطلب التخطيط طويل المدى كوادر متخصصة ومهارات عالية الكفاءة تتولى الإشراف عليه.

3. حدوث الكثير من الأحداث السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي قد تعمل على تغيير المسار ومن ثم الحاجة إلى تغيير في الخطط.

فوائد ومبررات التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التربوية

التخطيط الاستراتيجي يجعل الأهداف العامة للمؤسسة التربوية واضحة للجميع، وهذا الوضوح يمنح التخطيط الإستراتيجي التربوي المميزات التالية (الحضرمي، 2012) (ثابت، 2006):

1. تنبثق من الخطة الإستراتيجية للمؤسسة التربوية الخطط الإجرائية (التنفيذية) للإدارات أومجالات العمل.
2. يُكوّن التخطيط الإستراتيجي للمؤسسات التربوية الهدف العام الذي يحكم جميع القرارات الإدارية والتربوية في المؤسسة.
3. يجعل التخطيط الإستراتيجي جميع العاملين في المؤسسة التربوية يعملون لتحقيق أهداف محددة وواضحة ومتفق عليه.
4. يزود التخطيط الإستراتيجي المؤسسة التربوية والقيادات الإدارية والعاملين بها بدليل إرشادي (خطة إستراتيجية) مرشد حول ما الذي تسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقه.
5. يزود التخطيط الإستراتيجي المسئولين والقيادات الإدارية التربوية بأسلوب وملامح التفكير في المؤسسة التربوية والتعليمية ككل.
6. يساعد التخطيط الإستراتيجي المؤسسة التربوية على توقع التغيرات في البيئة المحيطة بها وكيفية التأقلم معها.
7. يساعد التخطيط الإستراتيجي المؤسسة التربوية على تخصيص الموارد المتاحة وتوظيفها التوظيف الأمثل بما يحقق أعلى العوائد منها.
8. يزيد التخطيط الإستراتيجي من وعي وحساسية الأعضاء في المؤسسة التربوية لرياح التغيير والتهديدات والفرص المحيطة.
9. يقدم التخطيط الإستراتيجي للقيادات الإدارية التربوية المنطق السليم في تقييم الموازنات ويبين أولويات إتخاذ القرار.

10. ينظم التخطيط الإستريراتيجي للمؤسسة التربوية عمليات التسلسل في الجهود التخطيطية عبر المستويات الإدارية حيث يزود المؤسسة بإطار تنظيمي للتخطيط.
11. يجعل التخطيط الإستراتيجيي في المؤسسات التربوية المدير والقائد التربوي والتعليمي خلاقاً ومبتكراً ويبادر بصنع الأحداث وليس متلقياً لها.
12. يوضح التخطيط الإستراتيجي صورة المؤسسة التربوية أمام كافة جماعات أصحاب المصالح.

ويرى (الكردي، 2010) أن فوائد التخطيط الاستراتيجي الفعّال تتمثل في:

1) يرسم الطريق الذي بموجبه يمكن التنبؤ بالمشاكل والفرص المستقبلية.
2) يزود العاملين بأهداف واتجاهات واضحة من أجل مستقبل الإدارة.
3) ينتج عن استخدامه أداء أفضل، وأكثر فعالية إذا ما قورن بأداء إدارات التربية والتعليم التي لا تستخدم مفاهيم الإدارة الاستراتيجية.
4) يزيد من رضا العاملين وحفزهم.
5) يزود صانعي القرارات بمعلومات فورية.
6) ينتج عن استخدامات قرارات أفضل وأسرع.
7) ينتج عنها توفير في التكاليف.

8) ويوضح (توفيق، 2005؛ وأبومعمر، 2002) فوائد التخطيط الاستراتيجى للمؤسسات وهي:

1. رؤية مستقبليه.
2. زيادة الانتماء لرسالة المؤسسة.
3. زيادة الدعم الداخلي والخارجي.
4. التحكم فى الأمور الغير مؤكدة وإداراتها.
5. تحسين المظهر العام للمؤسسة.
6. الحصول على الموقع الفعال بين المؤسسات.
7. تضامن القوى العاملة وتركيزها.
8. تطوير المؤسسة كعمليه مستمرة.

9. يساعد على تحديد الاولويات.

وفيما يلي توضيح للنقاط السابقة (توفيق، 2005) و(أبومعمر، 2002):

1. رؤية مستقبليه: داخل البنية المدرسية أو خارجها لابد من الاشتراك فى وضع رؤية مستقبليه وتصور تشاركي لمخرجات التعليم والاجابه عن السؤال الاستراتيجى إلى أين نحن ذاهبون وتحديد الصورة النهائية والمستقبلية، أي يصبح لكل فرد فى المجتمع سهم شارك فيه وتتكون الروح التشاركيه من خلال وضع الخطة الاستراتيجية للمشروع المراد تنفيذه.
2. زيادة الانتماء لرسالة المؤسسة: أي فرد يشارك ويساهم فى نجاح المؤسسة لابد أن يدافع عنها ويؤمن برسالتها لأنه شارك فى صيانتها وسيساهم فى بلوغ الغايات الرئيسية للمؤسسة.
3. زيادة الدعم الداخلي والخارجي: أي مؤسسه تحصل على دعم من داخلها (الأفراد المساهمة) ومن خارجها البيئة الخارجية لأنهم جميعا شاركوا فى القيادة ووضع القرار اى يسهم ويؤكد على البناء المؤسسي.
4. التحكم فى الأمور الغير مؤكدة وإداراتها: أي تحليل للعناصر الداخلية والخارجية ومعرفة نقاط القوة والضعف والتهديدات لاى مشروع، الأمر الذي يساعد على التحكم فى الأمور الغير مؤكدة وإداراتها بفاعليه.
5. تحسين المظهر العام للمؤسسة وقياس ذلك: نتيجة لحصول على المخرجات الجيدة الناتجة من التطبيق للتخطيط الاستراتيجى لان الحكم على الإنجاز للمؤسسة تجعل المجتمع يحس بتقدم ملموس وقابل للقياس.
6. الحصول على الموقع الفعال بين المؤسسات: أي مدرسه يطبق بها التخطيط الاستراتيجى لابد أن تحصل على موقع فعال بين المؤسسات المختلفة أو المتماثلة نتيجة التعاون بجهود أفرادها فى تطبيق التخطيط الاستراتيجى.
7. تضامن القوى العاملة وتركيزها: تحقيق النجاح ياتى من اتفاق الجميع على الخطوات وبالتالي تقليل الاختلافات الفردية بين العاملين ويكون النجاح هو الحافز القوى لتضامن القوى العاملة وتطبيق تركيزها فى التخطيط

الاستراتيجى ومن أبجديات التخطيط الاستراتيجي العمل الجماعي لجميع العاملين فالكل له دور ومسئول لان الاستراتيجيه مسئوليه جماعية.

8. تطوير المؤسسة كعمليه مستمرة: يسهم فى جعل عملية التطوير عملية مستمرة وليست مؤقتة وان تكون مبادرة وليست رد فعل لخسارة معينه اى يجب أن تكون عملية التطوير تفكير متواصل تسعى من خلاله المؤسسة إلى الجودة والتحسين المستمر.

9. يساعد على تحديد الاولويات: وفق احتياجات الأداء والمؤسسة والمجتمع وسوق العمل بطريقه علميه منهجيه متوازنه لتحقيق أفضل النتائج.

ويوضح (الدخل الله، 2012) عدة فوائد سلوكيه للتخطيط الاستراتيجي وهي:

1. تكوين شبكة اتصالات: يعد نظام التخطيط بمثابة شبكة اتصالات مفيدة للغاية وان عملية التخطيط عبارة عن وسيلة للاتصالات بين كافة مستويات الإدارة بشان الأهداف والاستراتيجيات وخطط التشغيل التفصيلية، وعندما تقترب الخطة من انتهاء التنفيذ يكون قد تم بناء فهم متبادل بين كافة المستويات الاداريه بشأن الفرص والمشكلات التى تهم المديرين بالمؤسسة التربوية ويناقشون الخيارات في عملية التخطيط بلغة مشتركه وبذلك يتم التفاهم بشأن كافة الموضوعان من جانب المشاركين فى اتخاذ القرارات وعند الانتهاء تماما من إعداد الخطط يجب أن تجل كتابه كما يجب تسجيل كافة القرارات التى سوف تتخذ ومعرفة من الذي يتخذها وكيف تنفذ؟ مثل ذلك النوع من نظم الاتصال سوف يكون مفيدا للغاية بالنسبة للمؤسسة التربوية.

2. التدريب الاداري: يعد نظام التخطيط الاستراتيجى بمثابة عمليه تدريب وليس ذلك مثارا للدهشة حيث أن النظام يدفع المديرين إلى طرح أسئلة هامه والاجابه عليها يعد بمثابة تدريب إداري.

3. الشعور بالمشاركة: من شأن التخطيط الاستراتيجى رفع الروح المعنوي للمديرين وتؤدى المشاركة فى وضع الخطط الى تحقيق درجه رضا مناسبة وعندما يعرف كل مدير ما المطلوب منه فإن إحساسه بالأمان يزيد وتخلق الثقة المتبادلة.

خطوات التخطيط الاستراتيجي

أولاً: الجاهزية

لكي تقوم بالتخطيط الاستراتيجي لا بد من تقويم مدى الجاهزية، خاصة مدى إلتزام العاملين في المؤسسة وقدرتهم على تكثيف الجهود وتركيز الانتباه إلى الصورة الكبرى، أما إذا كانت هناك أزمة مالية تلوح في الأفق، أو أن المؤسسة على وشك الرحيل، أو أن البيئة مضطربة فإنه من غير المناسب القيام بالتخطيط الاستراتيجي، إن المؤسسة الجاهزة للتخطيط الاستراتيجي يجب أن تكون قادرة على (سكيك، 2008):

1. تحديد القضايا المهمة والخيارات التي يجب ان يناقشها التخطيط الاستراتيجي.
2. تحديد الأدوار (من يعمل ماذا ؟)
3. تشكيل لجنة للتخطيط.
4. تطوير صورة مستقبلية للمؤسسة.
5. تحديد المعلومات التي يجب جمعها لاتخاذ قرارات صائبة.

وتتضمن عملية التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التربوية والتعليمية العمليات التالية (ثابت، 2006):

1. تحليل ودراسة الوضع الحالي للمؤسسة التربوية والتعليمية.
2. تحديد الوضع المستقبلي المفضل (المأمول) للمؤسسة التربوية والتعليمية والذي يحقق دورها ورسالتها التربوية والتعليمية.
3. دراسة الموقف البيئي الذي تتعامل معه المؤسسة التربوية والتعليمية من خلال فحص ودراسة جوانب القوة والضعف في كل مجالات أعمال وأنشطة المؤسسة التربوية والتعليمية وتقييم الفرص والتهديدات في البيئة المحطية بها.
4. مقارنة نتائج التقييم للتحليل الإستراتيجي لوضع المؤسسة التعليمية والتربوية مع أهداف المؤسسة التربوية والتعليم ودروها والتوقعات المأمولة منها.

5. تحديد حجم الفجوة الإستراتيجية بين واقع المؤسسة التربوية والتعليمية والوضع المستقبلي المفضل.
6. بناء الخطة التربوية الإستراتيجية التي تسد من خلالها المؤسسة التربوية والتعليمية تلك الفجوة الإستراتيجية (فجوة الأداء الإستراتيجي).
7. تعمل الخطة الإستراتيجية التربوية بكفاءة وفعالية على تحديد العمر الزمني للخطة الإستراتيجية التربوية، والذي يتناسب مع المراحل اللازمة لسد الفجوة الإستراتيجية (فجوة الأداء الإستراتيجي) بين واقع المؤسسة التربوية والتعليمية والوضع المستقبلي المفضل (المأمول).

ثانياً: إعداد الرؤية والرسالة والقيم

رؤية المؤسسة:

أما رؤية المؤسسة فهي توضح صورة للنجاح الذي يمكن أن تحققه المؤسسة، وهي تجبيب على السؤال: كيف يبدو النجاح؟ أو هي حلم أو طموح يراود العاملين في المؤسسة ويسعون لتحقيقه (الكردي، 2010).

ويجب أن تكون الرؤية واقعية، وصادقة، ومصاغة بطريقة جيدة، وسهلة الفهم، ومناسبة، وطموحه، ومستجيبة للتغيير. ويجب أن توجه الرؤية طاقات المجموعة وتخدم كدليل للعمل، إنها يجب أن تتوافق مع قيم المؤسسة وأن تتحدى وتحفز العاملين لتحقيق الرسالة (توفيق، 2005).

رسالة المؤسسة:

رسالة المؤسسة هي مقدمة الكتاب التي تجعل القارئ يعرف إلى أين يذهب الكاتب، كما أنها توضح بأن الكاتب يعرف إلى أين يذهب، وتعنى الرسالة بتوصيل جوهر وماهية المؤسسة للعملاء والجمهور، والعناصر التالية ضرورية في تعريف ماهية المؤسسة، بالمثل فإن الرسالة تصف المؤسسة تماماً من خلال (ثابت، 2006):

1. **الغرض:** ويعني لماذا تتواجد المؤسسة، وما الذي تسعى لتحقيقه، وبيان الغرض يوضح غرض المؤسسة، أي ماذا تسعى المؤسسة لتحقيقه: لماذا وجدت المؤسسة؟ ما هي النتيجة القصوى لعمل المؤسسة؟ وفي تحديد

الغرض من الضروري التركيز على المخرجات والنواتج وليس على الطريقة.

2. **العمل**: ويعني الطريقة أو النشاط الرئيس الذي تحاول المؤسسة من خلاله تحقيق الغرض، وبيان العمل هو جميع الأعمال (الأنشطة/البرامج) التي تقوم بها المؤسسة لتحقيق غرضها، والرسائل غالباً تتضمن الفعل " يقدم" أو تربط الغرض بالأعمال.

القيم المؤسسية:

وتعني المبادئ والمعتقدات التي تقود أفراد المؤسسة أثناء سعيهم لتحقيق غرض المؤسسة، كما أنها المعتقدات التي يتبناها أفراد المؤسسة بوجه عام ويجتهدون لتطبيقها، فالقيم توجه أفراد المؤسسة في أداء عملهم، إن منظومة القيم المؤسسية هي الداعم الرئيس للرؤية المؤسسية، وهي التي تشكل الوجدان المؤسسي وتوجهه، وتجمع كل العاملين نحو الهدف نفسه (الكردي، 2010).

كما أن القيم هي العنصر المحوري، وحجر الزاوية في تشكيل وصياغة ثقافة المؤسسة، فتصبح إما ثقافة تميز واهتمام بالموظفين ورعاية المتعاملين، أو تتحول إلى ثقافة حروب داخلية وصراعات شللية وجزر منعزلة، وكما هي الحال تبدأ المبادرات دائماً من الإدارة العليا، إلا أن الجميع مسؤول عن الالتزام بالقيم وفهمها وتطبيقها، وإن كان قياس مدى تبني القيم من التحديات التي تواجه المؤسسات، إلا أن هناك طريقة سلسة وعملية للتأكد من فهم الجميع للقيم وتبنيها، ألا وهي جعل القيم المؤسسية البند الأول في كل اجتماع، سواء أكان اجتماع قسم أو إدارة أو قطاع أو على مستوى القيادة العليا بالمؤسسة، بحيث تخصص خمس دقائق، يذكر خلالها بعض المجتمعين مثالاً عملياً يوضح كيفية تبنيهم للقيم، فهذا رئيس قسم قد أعطى يوم إجازة إضافياً لموظف قام بإنجاز مهمة ما بنجاح، فقام الموظف بإرسال رسالة شكر لزملائه في الفريق الذين ساعدوه على إنجاز المهمة، وذلك ترجمة لقيمة التقدير والمكافأة (ثابت، 2006).

والجدير بالذكر أن هناك ميزة في غاية الأهمية للتبني الحقيقي للقيم ألا وهي سهولة اتخاذ القرار، بمعنى لو أن المؤسسة تؤمن تماماً بمبادئ الجودة، ولا تقبل

الجودة الرديئة، وكانت هناك حاجة لاتخاذ قرار مهم، بحيث أن أحد البدائل فيه له تأثير سلبي في جودة المنتجات أو الخدمات، فلا شك سيتم تجاهل هذا البديل واختيار البديل المرتبط بالجودة (توفيق، 2005).

ثالثاً: تقييم الوضع الحالي للمؤسسة

ويقصد بذلك الوعي بالمصادر المتاحة والنظر إلى البيئة المستقبلية حتى تتمكن المؤسسة من الاستجابة بنجاح للتغيرات البيئية (توفيق، 2005).

إن تقييم الوضع الحالي للمؤسسة يعني تحديد المعلومات الحالية حول نقاط القوة ونقاط الضعف في المؤسسة، وكذلك المعلومات حول الأدوار اتجاه القضايا الحساسة التي تواجهها المؤسسة والتي يجب أن تتضمنها خطتها الاستراتيجية مثل قضايا التمويل، وفرض البرامج الجديدة، وتغير القوانين أو تغير احتياجات العملاء وهكذا والأمر المهم هنا هو اختيار القضايا الأكثر أهمية من أجل معالجتها (ثابت، 2006).

وفي هذه الخطوة يلزم تحليل بيئة التخطيط ومن الأساليب المستخدمة في ذلك (Achampong, 2012) (Davies, 2007):

تحليل SWOT:

وهو من الأساليب الشائعة في تحليل بيئة التخطيط، ويهدف إلى تحديد نقاط القوة (Strengths)، ونقاط الضعف (Weaknesses) المرتبطة بالبيئة الداخلية للمؤسسة، وكذلك الفرص المتاحة (Opportunities) أمام المؤسسة، والتهديدات (Threats) التي قد تواجه المؤسسة في المستقبل، وهي ترتبط بالبيئة الخارجية للمؤسسة.

إن تحديد نقاط القوة داخل المؤسسة يساعد في الاستغلال الأمثل لهذه النقاط والاعتماد عليها في تحديد الأولويات التي يمكن تحقيقها. أما تحديد نقاط الضعف فإنه يساعد في التنبيه إلى ضرورة العمل الجاد من أجل التغلب على هذه النقاط وتحويلها إلى نقاط قوة، أما تحديد الفرص المتاحة أمام المؤسسة فإنه يساعد في التخطيط لاستغلال هذه الفرص والاستفادة منها، بينما يساعد تحديد التهديدات والمخاطر التي تواجه المؤسسة في تلافي خطرها والاستعداد لمواجهتا حتى لا

تباغت المؤسسة، وهي غير جاهزة لمواجهتها والتعامل معها، وهذا يساعد في التقليل من الآثار السلبية التي يمكن أن تلحق بالمؤسسة بسبب هذه المخاطر والتهديدات إذا لم يتم اتخاذ الترتيبات والإجراءات اللازمة لمواجهتها (ثابت، 2006).

تحليل STEEP:

ويقصد بهذا التحليل تحديد العوامل التالية التي تؤثر على عمل المؤسسة سواء أكانت هذه العوامل داخلية أم خارجية (توفيق، 2005):

1. العوامل الاجتماعية (Social)
2. العوامل الفنية (Technical)
3. العوامل الاقتصادية(Economic)
4. العوامل التربوية (Educational)
5. العوامل السياسية (political).

مراحل التخطيط الاستراتيجي

تتكون عملية التخطيط الاستراتيجي من عدد من المراحل المتتابعة والمترابطة وذات التأثير فيما بينها والتي تكون نظاما متكاملا لإعداد الخطط وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها (الحضرمي، 2012).

وتتناول مراحل عملية التخطيط المدخلات، العمليات، والمخرجات التى يتعامل معها نظام التخطيط والتى تتمثل فيما يلى: تجميع المعلومات وتقدير الموقف، سواء كانت هذه المعلومات تاريخية أو حاضرة أو مستقبلية متوقعة، ويبرز ذلك وجود نظام معلومات إدارية متكاملة للتأكد من استمرارية ودقة أعمال التحليل والتنبؤ البيئي لكافة جوانب بيئة المنظمة (الكردي، 2010).

تحديد وصياغة التوجهات الاستراتيجية والأهداف العامة والفرعية والتنفيذية إستنادا على ما تم تجميعه وتحليله من بيانات ومعلومات عن موقف المنظمة، ويتطلب ذلك توفير كافة متطلبات التجهيز لوضع الخطة الاستراتيجية بما فيها مراجعة وتطوير رسالة المنظمة ودستور العمل بها (توفيق، 2005).

إعداد وصياغة الاستراتيجيات لتشمل إتجاهات المنظمة لإستغلال الموارد وإستثمار الفرص لتحقيق رسالتها وأهدافها ويتطلب ذلك وضع الإفتراضات وتحديد

سبل وتوظيف نقاط القوة والتغلب على نقاط الضعف وضع كافة الأساليب والأدوات وتحديد الجهود وتوزيع الأدوار التى توفر الدفع الاستراتيجي لإنجاز الخطط وتحقيق أهداف المنظمة ورسالتها (الدجني، 2006).

إعداد خطط وبرامج الأعمال لتحويل الاستراتيجيات إلى خطط أعمال محدودة لتشمل كافة ونشاطات وقطاعات أعمال المنظمة الفنية والإنتاجية والتسويقية والتنظيمية والإدارية والمالية، ويتطلب ذلك مراجعة الأهداف والتأكد من دقة تحديد الأزمنة وتوفير متطلبات تحقيقها ووضع أدوار الجهات والأطراف ذى العلاقة.وضع وتنفيذ أسسى ومعايير وأدوات المتابعة والرقابة للتأكد من أنتظام ودقة أعمال المتابعة ورصد النتائج وتحليلها وتقويم الأداء بما يحقق رسالة المنظمة وأهدافها وتتميز هذه المراحل التى تشكل في جملتها عملية ذات خمس خصائص أساسية وهي (ثابت، 2006):

1. أنه لايمكن البدء في مرحلة إلا بعد الإنتهاء من المرحلة السابقة لها.
2. أن وجود كل مرحلة تتوقف على جودة المرحلة السابقة لها، أي أن التغيير الذى يحدث في أي منها يؤثر في المرحلة الأخرى.
3. أن الإدارة الاستراتيجية عملية مستمرة.
4. ينبغى النظر إلى الإدارة الإستراتيجية بإعتبارها عملية ضرورية تتطلب وجود تدفق مستمر للمعلومات تتم بواسطته مراجعة مراحل هذه العمليات وإجراء الخطوات التصحيحية في أي من مكوناتها.

وينقسم التخطيط الاستراتيجي إلى ثلاثة مراحل رئيسية وهي:

مرحلة الإعداد ومرحلة التنفيذ (التطبيق) ومرحلة التقييم وفيما يلي توضبح لكل مرحلة:

أولا: مرحلة الإعداد

تهتم بوضع رؤبة ورسالة المؤسسة، وتقييم البيئة الداخلية ومن ثم تحديد نقاط القوة والضعف وكذلك البيئة الخارجية من حيث تحديد الفرص والتهددات، وبعد ذلك تحديد الفجوة الاستراتيجية ووضع الأهداف طويلة الأجل واختيار أفضل الاستراتيجيات الكلية واستراتيجيات الوحدات والوظيفية. وتتطلب عملية التصميم

تجميع المعلومات وتحليلها واتخاذالقرارات بإختيار أفضل البدائل في كل خطوة من خطواتها، وتنبغي أن تمارس بأعلى درجة من الكفاءة حيث أن نتا ئجها ذات أثر طويلة الأجل يحدد لفترة طويلة نوع النشاط الذى تخدمها والتكنولوجيا المستخدمة والبحوث التى سوف تجرى والموارد التى سوف تستخدم (ابومعمر، 2002).

ويمكن أن نقسم هذه المرحلة إلى مرحلتين، مرحلة التحليل والرصد البيئي مرحلة صياغة الاستراتيجية ومرحلة التحليل والرصد البيئي التحليل البيئي هو إستعراض وتقييم وتوزيع المعلومات التى تم الحصول عليها من البيئة الخارجية والداخلية إلى المدير ين الاستراتيجيين في المنظمة التى سوف تحدد مستقبل المنظمة، وأبسط طريقة لإجراء مثل هذه التحليل هو سووت (swot analysis) تعد البيئة من العوامل الهامة التى تحدد نجاح المنظمة، تواجه المنظمات اليوم بيئة أعمال على درجة عالية من التركيب والتغيير والتعقييد، لما يحدث فيها من تغيرات وتعديلات في القواعد والسياسات والأساليب، هذ بجانب العوامل البيئة الأخرى التى يؤدي تجاهلها عادة إلى تقليل فرص النجاح نقود وضغوط بعض الأفراد أو المنظمات او الهيئات السياسية والإجتماعية ومما تلتزم به من اتجاهات ومفاهيم وأخلاق وأذواق وعقائد (الدجني، 2006).

إلا أنه رغم تزايد هذ التركيب والتغيير والتعقيد البيئي فإن هناك تزايد مماثل في الإتجاه نحو الإهتمام بنشاط التحليل والتشخيص البيئي بهدف تحقيق نوع من التكيف بين الإمكانيات الداخلية والمتطلبات الخارجية لبيئة المنظمة.وفى ضوء بيئة المنظمة ومكوناتها وخصائصها يمكن تقسيم بيئات عمل اي منظمة إلى ثلاثالبيئة الداخلية للمنظمة وتتضمن العناصر البيئة داخل المنظمة والتى تنفرد بها المنظمة دون غيرها من المنظمات، البيئة الخارجية للمنظمة وتتضمن العناصر البيئة خارج المنظمة ذات العلاقة أو التأثير على المنظمة والتي تشترك فيها المنظمة مع المنظمات الأخرى بالمجتمع عامة وفي مجالات العمل خاصة، البيئة الكلية للمنظمة والتي تشمل على كل من عناصر البيئة الداخلية والخارجية معاً، وبصفة عامة يجب النظر إلى هذه البيئات الثلاث على أنها ذات كيانات متميزة تتفاعل فيما بينه للتأثير على أداء المنظمة وقدرتها على تحقيق أهدافها ورسالتها (الكردي، 2010).

مرحلة صياغة الاستراتيجية: يقصد بصياغة الاستراتيجية وضع خطط طويلة الأمد لتمكن الإدارة العليا من إدارة الفرص والتهديدات ونقاط القوة والضعف بأسلوب فعًال، وتتضمن عملية الصياغة الاستراتيجية التحديد الدقيق لكل من المجالات الأتية تحديد رسالة المنظمة تحديد الأهداف القابلة للتحقيق وضع الاستراتيحيات وتطويرها وضع السياسات الكفيلة بتحقيق الأهداف والاستراتيجيات ضمن إطار رسالة المنظمة، وهذه المجالات هي: تحديد رسالة المنظمةmission تكمن الخطوة الجوهرية الأولى في عملية الإستراتيجية في صياغة رؤيا شاملة للمنظمة إذ يجب أن يكون لكل منظمة فلسفة وفكر خاص بها يميزها عن المنظمات الأخرى، فرسالة المنظمة هي الغرض أو سبب وجود المنظمة في بيئة معينة إنها وثيقة مكتوبة تمثل دستور المنظمة والمرشد الرئيسي لكافة القرارات والجهود وتغطي عادة فترة زمنية طويلة الأمد (الحضرمي، 2012).

تحديد الأهداف القابلة لتحقيق: تظهر الحاجة إلى وجود الأهداف في جميع المنظمات بغض النظر عن الخصائص الإدارية والتنظيمية التي تتميز بها، أن عملية إقامة غايات منهجية لا تضمن فقط توجيه المنظمة نحو تحقيق أهداف معينة، بل يمنع الإنحراف والنشاط غير الهادف والإرتباك عما ينبغي تحقيقه وصياغة الغايه من وجود المنظمة (ثابت، 2006).

وضع الاستراتيجيات وتطويرها: الاستراتيجية الخاصة بالمنظمة هي خطة رئيسية شاملة تحدد كيف ستنجز المنظمة رسالتها وأهدافها وذلك من خلال الإستفادة القصوى من الميزات التنافسية وتقليص الآثار السلبية للمخاطر والمساوى التي تعززها المنافسة إنها مجموعة الأفعال والقرارات التي يضطلع بها المديرون من أجل تحقيق مستوى متفوق من الأداء للمنظمة (الدخل الله، 2012).

وضع السياسات: ليس اختيار الاستراتيجية الملائمة حاليا لوضع المنظمة هو نهاية المطاف لصياغة الاستراتيجية بل لا بد من وضع السياسات من قبل الإدارة العليا لكي تصف من خلالها القواعد الأساسية للتنفيذ وتنبع السياسات من الاستراتيجية المختارة لتشكل خطوط إرشاد عريضة يسترشد بها العاملون في اتخاذ القرارات الجوهرية ذات المدى الزمني البعيد في مختلف أجزاء المنظمة، إنها

مجموعة المبادئ والمفاهيم التي تضعها الإدارة العليا لكي تهتدي بها مختلف المستويات الإدارية عند وضع خططها وتنفيذها، ويسترشد بها المديرون عندما يتخذون قراراتهم في نشاطهم اليومي، ويلتزم بها المنفذون أثناء قيامهم بواجباتهم الوظيفية، وتستخدم المنظمة السياسات لكي تضمن قيام العاملين منها بإتخاذ القرارات بأساليب تدعم رسالة المنظمة وأهدافها وإستراتيجيتها وتبقى سياسات لمدة طويلة من الزمن وقد تظل باقية حتى زوال الاستراتيجية التي أدت إلى وضعها، وقد تصبح مثل هذه السياسات جزءا من ثقافة المنظمة (الدجني، 2006).

ثانياً مرحلة التطبيق (التنفيذ):

يقصد بتنفيذ أو بتطبيق الاستراتيجية العملية التي بواسطتها يتم وضع الاستراتيجيات والسياسات موضع التنفيذ من خلال البرامج والميزانيات والإجراءات ويتم قبل مديري الإدارة الوسطى والإشرافية ولكنها تراجع من قبل الإدارة العليا (الحضرمي، 2012).

ويشار إليها أحيانا بالتخطيط التشغيلي وهي تهتم بالمشكلات اليومية لتوزيع الموارد، وقد تتضمن هذه العمليات تغيير في ثقافة المنظمة والهيكل التنظيمي، ونظام الإدارة هو مجموعة من النشاطات والخطوات اللازمة لتحقيق خطة ذات غرض محدد، انها تعمل على تفعيل الاستراتيجية، وقد تتضمن إعادة هيكلة المنظمة أو تغيير في ثقافتها أو البدء بجهود بحثية جديدة. الميزانيات (budgets) هي ترجمة البرامج إلى قيم نقدية، أنها تتضمن وضع قوائم للتكاليف التفصيلية لكل برنامج لأغراض التخطيط والمتابعة. كأن نضع ميزانية للإعلان وأخرى للحوافز وثالثة للبحث والتطوير، الإجراءات (procedudres) يشار إليها أحيانا بالإجراءات التشغيلية المعيارية (الكردي، 2010).

أنها تصف تفصيليا الأنشطة المختلفة التى يجب القيام بها لإنجاز البرامج على سبيل المثال قد تضع المنظمة إجراءات محددة لكيفية استيراد الموارد الأولية من السوق المحلية أو الأجنبية، وقد تتضمن الإجراءات قائمة بالموردين الذين يجب الإتصال بهم وطرق كتابة نموذج موافقة وتفاصيل الدفع، تهدف هذه المرحلة إلى تنفيذ الاستراتيجيات وتتضمن وضع أهداف قصيرة الأجل ورسم السياسات

وتخصيص الموارد البشرية والمادية وتوزيعها بين بدائل الإتفاق، كما تتطلب تهيئة المنظمة من الداخل بما قد يتطلبه ذلك من تعديل الهيكل التنظيمي وإعادة توزيع السلطات والمسؤليات ووضع الأنشطة واهتماماتها، وتحديد خصائص القوى العاملة وتدريبها وتنميتها بما يساعد على تنفيد الاستراتيجيات وفي حين تحتاج مرحلة التصميم إلى نظرة فلسفية فإن هذه المرحلة تحتاج إلى نظرة عملية وقدرة على تحريك الموارد البشرية وغير البشرية بطريقة منظمة ومرتبة تعمل على تنفيذ الاستراتيجيات التي وضعت في المرحلة السابقة، وأهم أسس نجاح هذه المرحلة هو تحقيق التكامل والتعاون بين الأنشطة والوحدات الإدارية المختلفة في المنظمة لتنفيذ الاستراتيجيات بكفاءة وفاعلية، ويحتاج التطبيق إلى أفكار جديدة وخلاقة ليست تقليدية (ثابت، 2006).

ولايعتبر الإعداد الناجح للاستراتيجية ضمان نجاح تنفيذها عادة ما يكون من الصعب أن تفعل شياء (تنفيذ الاستراتيجية) عن أن تقول أنك ستفعل (إعداد الاستراتيجية) وبالرغم من التشابك والتداخل بين وضع الاستراتيجية وتنفيذها إلا أن تنفيذ الاستراتيجية مختلف تماما عن وضعها، ويمكن توضيح أوجه الإختلاف بين وضع الاستراتيجية وتنفيذها من خلال الأتي: وضع الاستراتيجية بمثابة تحديد موقع للقوات قبل التحرك وتنفيذ الإستراتيجية بمثابة إدارة القوات خلال التحرك، يركز وضع إعداد الاستراتيجية على الفاعلية، يركز تنفيذ الاستراتيجية على الكفاءة، إعداد الاستراتيجية أساس عملية ذهنية، تنفيذ الاستراتيجية أساس عملية تشغيلية، يتطلب وضع الاستراتيجية مهارات تحليلية وذهنية، يتطلب تنفيذ الاستراتيجية مهارات خاصة في مجال فعلية والقيادة، إعداد الاستراتيجية تنسيق بين عدد محدود من الأفراد، تنفيذالاستراتيجية تنسيق بين الكثير من الأفراد (ابومعمر، 2002).

ثالثاً مرحلة التقييم:

التقييم والمتابعة الاستراتيجية هما عملية مراقبة يحدد فيها مديروا الإدارة العليا مدى تحقيق التطبيق الاستراتيجي لإختيارهم أهداف المنظمة وغاياتها ومدى نجاحهم في ذلك، ويتم تقويم على مستوى المنظمة ومستوى وحدات الأعمال أيضا.

ويستخدم المدراء في جميع المستويات الإدارية المعلومات المتوفرة عن الأداء من أجل اتخاذ الإجراءات التصحيحية وحل المشكلات (الكردي، 2010).

وبالرغم من أن التقويم والرقابة يمثلان المرحلة النهائية في الإدارة الاستراتيجية، فإنهما يخدمان في تحديد نقاط الضعف في عملية تنفيذ الاستراتيجية السابقة وهذ يحفز الإدارة على عملية التصحيح.تخضع كل الاستراتيجيات لعملية تقييم لمعرفة مدى تناسبها مع التغيرات التى تحدث في البيئة الداخلية والخارجية ولتقييم مدى دقة التنبؤات التى تحتويها الخطط. ويتطلب ذلك مقارنة النتائج الفعلية بالأهداف المتوقعة من تطبيق الاستراتيجية أوفي مرحلة تطبيق الاستراتيجية، ومن أجل ضمان فاعلية كل من التقويم والرقابة لابد أن يجعل الإداريون على معلومات دقيقة وموضوعية وسريعة من العاملين تحت رئاستهم عن طريق ما يسمى بالتغذية العكسية وبإستخدام هذه المعلومات يستطيع المدراء مقارنة ما يجرى فعليا مع ما تم التخطيط له مسبقا في مرحلة صياغة الاستراتيجية (ثابت، 2006).

وهناك ثلاثة أنشطة رئيسية لتقييم الاستراتيجية هي، مراجعة العوامل الداخلية والخارجية وقياس الأداء واتخاذ الإجراءات التصحيحية ويترتب على تغيير كل من البيئة الداخلية والخارجية للشركة تقادم الاستراتيجيات بغض النظر عن جودتها وتميزها (توفيق، 2005).

ولذا فمن الضرورى قيام الاستراتيجيين دوريا بمراجعة وتقييم الاستراتيجيات والرقابة على تنفيذها، ويمكن أن ينتج من عملية التخطيط الاستراتيجي عواقب على المدى الطويل فإذا كانت القرارات الاستراتيجية خاطئة قد تؤدى إلى فرض عقوبات قاسية ويصبح صعبا تغييرها (ابومعمر، 2002).

لذا فالتقييم في الوقت المناسب ينبه الإدارة إلى مشاكل محتملة قبل أن يصبح الموقف حرجاً، ,يعد تقييم الاستراتيجية هام خاصة وإن المنظمات تواجه حاليا بيئة ديناميكية تتغير فيها العنصر الرئيسية بسرعة كبيرة، ولا يعد النجاح الحالي ضمانا للنجاح في المستقبل يعد تقييم الإستراتيجية ضروري لكل أحجام وأنواع المنظمات يترتب على تقييم الاستراتيجية تساؤلات من قبل المديرين عن طبيعة التوقعات

والافتراضات كما ينبغي أن تدفعهم لمراجعة الأهداف والقيم، وينبغي أيضا أن تؤدي إلى الخلق في مجال توليد البدائل وصياغة معايير التغيير (الحضرمي، 2012).

وبغض النظر عن حجم المنظمة، فإن درجة معينة من التجول في كل المستويات ضروري من أجل تقييم الاستراتيجية بصورة فعالة، وينبغي أن تتم أنشطة تقييم الاستراتيجية بالإستمرارية وإلا تحدث في نهاية فترة محددة فقط أو بمجرد ظهور المشاكل (ثابت، 2006).

الأهداف الإستراتيجية

تقسم الأهداف الاستراتيجية إلى ثلاث مستويات هي:

أولاً غايات: تمثل الغايات الاستراتيجية العنصر المحوري في عمليات التخطيط الاستراتيجي حيث تحدد الإطار العام للجمهور والأنشطة التي تقوم بها المؤسسة، وتساعد في تحويل الرؤية الاستراتيجية والرسالة التنظيمية إلى مستويات مرغوبة للأداء، ومن ناحية أخرى فإن الغايات تسهم في توجيه القدرات الاستراتيجية وتحديد أولوياتها وأهميتها النسبية (ثابت، 2006).

ويشير مفهوم الغايات إلى النتائج النهائية للمؤسسة والتي ترتبط بتحديد الغرض الذي يميزها عن غيرها من المؤسسات المماثلة، وعادة ما تستند الغايات إلى رسالة المؤسسة (أبومعمر، 2002).

ثانياً الأهداف: إن رسالة المؤسسة تحاول جعل الرؤية أكثر تحديداً، أما الأهداف فهي تعمل على جعل الرسالة أكثر تركيزاً (توفيق، 2005).

وتمثل الأهداف الإستراتيجية الرغبة التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها ويتوافق هذا التعريف مع تصنيف الأهداف بحسب المستوى التنظيمي إلى أهداف عامة (غايات) تتعلق بالإدارة العليا، وأهداف استراتيجية، واستراتيجيات أما الأهداف التي تتعلق بالإدارة الوسطى فهي تنطلق من الأهداف الاستراتيجية وتكون على شكل أهداف محددة (Davis, 2007).

وتتسم الأهداف الإستراتيجية بالخصائص التالية (Achampong, 2012):

1. إبراز الجوانب المالية وغير المالية.

2. وجود العديد من الأهداف والتى قد لا تكون متسقة مع بعضها البعض، فقد يكون لدى المؤسسة هدف القيادة فى تخفيض التكلفة مع إقامة علاقات طيبة مع العاملين، ولذا على الإدارة إقامة التوازن فى مثل هذه المواقف.
3. حتى يمكن الوصول للأهداف فلابد من توسيع الأهداف، فوضع الأهداف التي تطالب بمجهود أكبر تجعل المؤسسة تحاول أن تبذل أقصى جهود ممكنة.

ولا يعني ذلك أن الأهداف يجب أن تكون غير واقعية حتى لا تؤدى إلى إلحاق الضرر بالمؤسسة، لأن الهدف الذى لا يمكن الوصول إليه تتجاهله المؤسسة، مع ملاحظة أن الأهداف تكون للمؤسسة ككل، ولذا يجب أن تكون مفهومة تماماً ومقبولة من الإدارات والأقسام وتحدد ما يمكن للمؤسسة ككل أن تحققه (الكردي، 2010).

ثالثاً الاستراتيجيات: تأتي كلمة استراتيجية من الكلمة اليونانية التي تعني "البراعة العسكرية"، فالاستراتيجية هي طريقة لوصف كيف سنفعل الأمور إنّها أقلّ تحديداً من خطّة العمل فهي تحاول الإجابة بطريقة شمولية على السؤال التالي: "كيف نصل إلى هناك من هنا؟.

والاستراتيجية الجيّدة تأخذ في الحسبان الحواجز والموارد القائمة (الناس، والمال، والسلطة، والمواد) كذلك يجب أن تكون متناسقة مع الرؤية، والرسالة، والأهداف العامة للمؤسسة، وغالباً ما تستعمل المؤسسة استراتيجيات متعدّدة ومختلفة لبلوغ غاياتها.

وعلى الاستراتيجيات أن تلبي مجموعة من المعايير والمتمثلة في (الحضرمي، 2012):

1. تعطي توجيهاً عاماً: على الاستراتيجية أن تعزز الخبرة والمهارات أو زيادة الموارد والفرص، أن تشير إلى السبيل العام من دون أن تحدد مقاربة ضيّقة معيّنة (مثلاً: استخدام برنامج محدّد للتدريب على المهارات).
2. تناسب الموارد والفرص: الاستراتيجية الجيّدة تستفيد من الموارد والمقدرات أو الإمكانات، كاستعداد الناس للعمل، أو كتقليد المساعدة الذاتية والفخر

المجتمعي. وتشمل أيضاً فرصاً جديدة كجهود التنمية الاقتصادية المتوازية في مجتمع الأعمال.

3. تقلّل من المقاومة والحواجز: عندما تخطّط المؤسسة لإنجاز أمور مهمّة فلا مهرب من المقاومة (وحتّى المعارضة) ولكن ليس من المفترض أن توفّر الاستراتيجيات سبباً للمعارضين لمهاجمة المؤسسة فالاستراتيجيات الجيّدة تجذب الحلفاء وتردع المعارضين.
4. تطال المتأثّرين: لمواجهة المسألة أو المشكلة على الاستراتيجيات أن تربط بين التدخّل والأطراف الذين ينبغي أن ينتفعوا منه. على سبيل المثال، إذا كانت رسالة المبادرة تتمثّل في توفير وظائف لائقة للناس فهل إن الاستراتيجيات (توفير التعليم والتدريب على المهارات، وخلق فرص العمل) تطال العاطلين عن العمل حالياً؟
5. تدفع قدماً بالرسالة: هل يمكن للاستراتيجيات معاً أن تُحدث فرقاً في الرسالة والأهداف؟ إذا كان الغرض خفض مشكلة ما، كالبطالة مثلاً، هل تكفي الاستراتيجيات لإحداث فرق في معدّلات التوظيف؟ وإذا كان الغرض تجنّب مشكلة ما، كإساءة استخدام مواد الإدمان، فهل تمّ تغيير العوامل المساهمة في الخطر (والحماية) بشكل كافٍ لخفض استخدام الكحول، والتبغ، والمخدّرات الأخرى؟

2.2 الدراسات السابقة

في هذه القسم سيتم عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وترتيبها من الأحدث إلى الأقدم، كما يلي:

أولاً الدراسات العربية

قامت (الدخل الله، 2012) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية بمحافظة جرش لمهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم، وطبقت الدراسة على كامل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (50) مديرا ومديرة، وتم استخدام استبانة مكونة من (40) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة

امتلاك مديري المدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي للكلب والأبعاد (التحليل الاستراتيجي، الصياغة الإستراتيجية، إقرار الخطة وتنفيذها، المتابعة والتقييم) جاءت متوسطة، واطهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية بمحافظة جرش لمهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة (القباطي وعلي، 2012) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم، ومعرفة الفروق في الاحتياجات التدريبية حسب الجنس والمؤهل العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (105) إداري، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك احتياجات تدريبية لمديري المدارس على مجالات الاستبانة (التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والعلاقات الإنسانية، والاتصال، واتخاذ القرار، وعلاقة المدرسة بالمجتمع، والتقويم) وبدرجة فوق المتوسط، وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

وأجرت (الكردي، 2010) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وموقع مديرية التربية والتعليم على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي. وتكونت عينة الدراسة من (417) عاملاً، ولتحقيق هدف الدراسة تم إستخدام إستبانة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: هناك درجة متوسطة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تُعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.

ولمتغير المسمى الوظيفي، ولصالح مدير التربية ونائبيه. ولمتغير المؤهل العلمـــي، ولصالح حملة الماجستير فأعلى، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مســتوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات العــاملين لدرجــة تطبيــق التخطــيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضــفة الغربيـــة، تُعــزى لمتغيري الخبرة، وموقع مديرية التربية والتعليم.

دراسة (الــدبيان، 2009) هــدفت هــذه الدراســة إلـــى تحديــد الاحتياجــات التدريبية اللازمة لمديري المــدارس الثانويـــة فـــي إدارة التربيـــة والتعلـــيم للبنـــين فـــي الرياض من وجهة نظر أولئك المديرين. وتكون مجتمـــع الدراســـة مـــن جميـــع مـــديري المدارس الثانوية في منطقة الرياض وعددهم (182) مـــدير تكونـــت العينـــة مـــن (120) مدير، أي 65.93% من مجتمع الدراســة. ولتحقيــق أهــداف الدراســة طــور الباحــث استبانة تكونت من (58) فقرة وزعت على ســبعة مجــالات. وتوصــلت الدراســة إلـــى جملة من النتائج كـــان مـــن أبرزهـــا الآتـــي: ان الاحتياجـــات التدريبيـــة لمـــدراراء المـــدارس جـــاءت بدرجـــة مرتفعـــة، كمـــا أن الاحتياجـــات التدريبيـــة لمـــديري المدارس الثانوية في تعليم الرياض جاءت مرتبـــة وفقـــاً للمجـــالات علـــى النحـــو التالي: شؤون الطلبة، تطوير العمل الإداري، الشـــؤون الماليـــة، علاقـــة المدرســـة بالبيئات الخارجية، تطوير العمل الفنـــي والمهنـــي، توظيـــف التقنيـــات التربويـــة، تطـــوير المنـــاهج الدراســـية، ولا توجـــد فروقـــات ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين استجابات أفراد الدراسة في جميع مجـــالات الدراســـة تعـــزى للمؤهـــل العلمـــي، أو لسنوات الخبرة.

دراسة (سكيك، 2008) هدفت هذه الدراسة إلى تنميـــة مهـــارات مـــديري المـــدارس الثانوية في مجال التخطيط الاســـتراتيجي فـــي محافظـــات غـــزة. واســـتخدمت الدراســـة المنهج الوصفي التحليلـــي، وتكونـــت عينـــة الدراســـة مـــن (117) مـــديراً ومـــديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تصميم استبانة تتكـــون مـــن (58) فقـــرة موزعـــة علـــى أربعة مجالات تتعلق بموضوع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلـــى مجموعـــة مـــن النتـــائج أهمها: بالنسبة لدرجة ممارســـة مـــديري المـــدارس الثانويـــة لمهـــارة صـــياغة رســـالة المدرسة أظهرت النتائج أن الوزن النسبي لدرجـــة ممارســـة مـــديري المـــدارس الثانويـــة

لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (88.69 %)، وبالنسبة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة أظهرت النتائج أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (85.62 %).

دراسة (علوي وآخرون، 2006) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء والوكلاء وبعض القيادات التربوية ذات الصلة بعملهم. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ووكلاء المدارس الثانوية (غير المشتركة) في محافظات الجمهورية اليمنية، واشتملت عينة الدراسة على (227) فرداً تم إختيارهم بالطريقة القصدية، وتمثلت أداة الدراسة باستبيان. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: تقدير المديرين للاحتياج التدريبي لمجال استخدام التكنولوجيا في التعليم كبيرا جدا، ومدعومين في ذلك بنفس التقدير من قبل الوكلاء والقيادات التربوية، و تقدير المديرين فوق المتوسط ، ويميل إلى أن يكون كبيرا للاحتياج التدريبي لمديري المدارس الثانوية للمجالات التالية حسب التسلسل: التنظيم، وإدارة الوقت، والاتصال، والمنهج المدرسي وطرائق التدريس، والمناشط المدرسية.

دراسة (السفياني، 2004) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية كما يراها المديرون ومساعدوهم ومعرفة ما إذا كان هنالك فروق معنوية بين آراء المدراء ومساعديهم فيما يتعلق بتحديدهم لأهمية الاحتياجات التدريبية للمدراء. وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد استخدم منهج السببية المنطقة والمتمثل بالتحديد بالمنهج الاستقرائي الذي يفرض على البحث اعتماد تصميم البحث الاستكشافي الذي يساعد على التعرف على الاحتياجات التدريبية الأساسية الملائمة وميدان التدريب في الإدارة التربوية بصورة عامة والإدارة المدرسية بصورة خاصة. وبلغت عينة البحث من المدراء (54) مديراً أي بنسبة قدرها (75%) من مجموع المجتمع الأصلي البالغ (72) مديراً. كما بلغت عينة مساعدي المدراء (105) فرداً أي بنسبة قدرها (75%) من مجموع المجتمع الأصلي البالغ (140) فرداً. وقد توصلت

الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن (77.8%) من مدراء المدارس الثانوية في محافظة جدة يحملون الشهادة الجامعية الأولية في مواضيع مختلفة ولكن ليس في الإدارة التربوية، وأن (55.5%) من المدراء أما لم يدخلوا آيـــة دورة تدريبيـــة أو دخلوا مرة أو مرتين فقط. وأن هنالك اتفاقاً بين المدراء ومساعديهم بأهمية الحاجـــة التدريبية في أربع فقرات هي: فلسفة التعليم الثانوي في العالم وفي المملكة العربيـــة السعودية وأهداف التعليم الثانوي في العالم والنظرة المستقبلية للتعليم الثانوي. فـــي حين اختلفت آراؤهما معنوياً في الفقرتين هما أهداف التعليم الثانوي فـــي المملكـــة العربية السعودية وقوانين المدرسة الثانوية واللوائح المؤسسة للعمل وأساليب تطبيقها لصالح المساعدين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة (Blueprint, 2008) **بعنوان إطار المحاسبية والتحسينات لمدارس فيكتوريا الحكومية.** هدفت هذه الدراسة إلى مساعدة مديري المدارس على إدارة مدارسهم بكفاءة، والتركيز على ما هو مهم للتطوير، وإدخال التحسينات عليها، كما هدفت إلى تشجيع التفكير الإبداعي والابتكاري، وتوحيد نظام المحاسبة المدرسية، وقد شمل إطار الدراسة الذي يهدف لجعل عملية التخطيط الاستراتيجي وإعطاء التقارير أكثر فاعلية من أجل تحسين أوضاع المدرسة من خلال الخطة الاستراتيجية المدرسية التي تحتوي على الرسالة والأهداف وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية، والاستراتيجيات اللازمة والخطط الإجرائية السنوية، مع اعتماد التقييم والمراجعة الذاتية وتوثيق ذلك من خلال التقارير، وقد توصلت الدراسة إلى أن إطار المحاسبية والتحسينات يعمل في كل مستوى من مدارس فيكتوريا الحكومية ومن فوائده أنه: يزيد من تماسك الجهود المبذولة للتحسين، ويوضح عمليات المحاسبية ويجعلها أكثر فعالية، ويقدم الدعم والإرشاد لمديري المدارس والهيئة التدريسية.

دراسة توماس (Thomas, 2007) **بعنوان استراتيجية عمل المدرســـة ومقاييس النجاح.** هدفت هذه الدراسة إلى تقديم إطار لمنظور لعمل المدرسة وذلـــك لتشكيل الاستراتيجية، وتقييم الأداء وتبني تغيير النتائج، والتغذية الراجعـــة لـــلأداء، والبيئة، والتعلم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي حيـــث ركـــز علـــى الســـجل

التراكمي المتوازن كوسيلة لقياس الأداء، وتعديل استراتيجيات عمل المدرسة طـول الوقت. ومن أهم نتائج الدراسة أنها زودت عدد المقاييس لمهمـات المدرسـة مـن الزوايا المالية والإبداعية والتعلم وأوصت بضرورة تبني إطار السـجل التراكمـي للعمليات الاستراتيجية من تخطيط المهمات للتغذية الراجعة والتعلم.

دراسة ديفيز (Davies, 2007) **بعنوان من خطط المدرسة التطويرية إلى إطار التخطيط الاستراتيجي.** هدفت هذه الدراسة إلى التأكيد على أن طرق التخطيط التقليدية لم تعد تخدم احتياجات المدارس، كما تؤكد على أهمية وجود طريقة جديـدة أمام قيادات وإدارات المدارس لمواجهة التحدي في الألفية الجديدة. وقـد اسـتخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم الباحث نمـوذج ديفيـز وأليسـون (Davies & Ellison, 1999) الذي يوضح نماذج الخطط الإجرائية، واسـتخدمت الدراسة استبانة مكونة من (30) فقرة، ووزعت على عينة بلغـت حجمهـا (50) مدير، وقد توصلت الدراسة إلـى مجموعـة مـن النتـائج أهمهـا: أن التخطـيط الاستراتيجي يعتبر أداة لقياس مدى تطور الأداء الفردي مع إعادة التركيـز علـى الأهداف السنوية، والحكم عليها إما بالنجاح أو الفشل.

دراسة كيلين وآخرون (Killen, et, al, 2005) **بعنوان التخطيط الاستراتيجي باستخدام وظائف الجودة لتسهيل العمل.** هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على فوائد استخدام وظائف الجودة للتخطيط الاستراتيجي، حيث إن هذا النظام يزود بعملية شاملة لتعريف القضايا التي تواجه المؤسسة الخارجية بالخاصة بالزبون والمستهلك، والعلاقات الطبيعية ومفاتيح الفرص الاستراتيجية، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي حيث قدموا شرحاً ومقدمة لمرحلتين محوريتين للتخطيط الاستراتيجي، وقد تبع ذلك دراسة ثلاث حالات، وقد خلصت الدراسة إلى أن وظائف الجودة تجنب تحليل مصفوفة التعقيد وبدلاً منها يتم التحرك بشكل مباشر لمفهوم التقويم والتوقيت الزمني، وأن أهم فوائد هذا النظام أيضاً مستوى الالتزام والدعم لنواتج الاستراتيجية من خلال المؤسسة، كما توضح هذه الدراسة كيف أن هذا النظام يكمن في أن يستخدم للتعريف والتفاؤل بالقدرات الداخلية ولإيجاد عنونة لفرص محددة للزبون، أما عن التأثيرات العملية فسيرى المخططون والاستراتيجيون

أن طرائق وفلسفة النظام المرتكز إلى وظائف الجودة هي أدوات مفيدة لإيجاد استراتيجية عامة للزبون.

دراسة جرانت وتوماس (Grant & Thomas, 2004) **بعنوان فوائد ومعوقات التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية في المرحلة الثانوية.** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الموضوعات المتعلقة بفوائد ومعيقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية، وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي باستخدام بطاقة تحليل المحتوى، وقد شملت عينة الدراسة (66) كتاباً، (29) مقالاً صحفياً، (28) بحثاً محكماً من مؤتمرات عالمية، (6) رسائل دكتوراه، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك حاجة كبيرة للتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية، وأن أهم المعوقات تتمثل في: نقص التمويل لعمليات التخطيط الاستراتيجي، ومدى الالتزام بالتخطيط الاستراتيجي والتطبيق العملي للخطة، وعدم المرونة، وعدم مشاركة بعض الأفراد في عملية التخطيط الاستراتيجي.

ما الذي يميز الدراسة عن سابقاتها

تتميز هذه الدراسة عن غيرها في أنها عالجت موضوع الإحتياجات التدريبية لدى مديري المدارس في مجال التخطيط الإستراتيجي، حيث أن الدراسات التي تم التطرق لها ركزت في أغلبها على الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بشكل عام أو درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي في حين هذه الدراسة تعتمد دراسة مسحية للاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي على وجه الخصوص.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

تضمن هذا الفصل المنهج المعتمد في هذه الدراسة، اضافة الى وصف لمجتمع الدراسة وعينتها، واداتها واجراءاتها والتحليل الاحصائي المستخدم للإجابة عن أسئلتها.

1.3 منهج الدراسة

إعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وذلك لمناسبته لأغراضها.

2.3 مجتمع الدراسة

تكونّ مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك للعام الدراسي (2014 \ 2015)، والبالغ عددهم (400) مدير ومديرة حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2015/2014)، والجدول (1) يبين توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديريات.

جدول (1)

توزع مجتمع الدراسة حسب المديريات

الرقم	مديرية التربية	عدد المديرين	النسبة المئوية
1.	مديرية تربية قصبة الكرك	175	%43.75
2.	مديرية تربية لواء القصر	105	%26.25
3.	مديرية تربية لواء المزار الجنوبي	120	%30
	المجموع	400	%100

3.3 عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (200) مدير ومديرة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، بواقع (50 %) من مجتمع الدراسة الكلي، كما هو موضح في الجدول رقم (2).

جدول (2)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب المديريات

المديرية	عدد المجتمع	عدد العينة	النسبة المئوية لافراد العينة
مديرية تربية قصبة الكرك	175	100	%57
مديرية تربية لواء القصر	105	40	%38
مديرية تربية لواء المزار الجنوبي	120	60	%50
المجموع	400	200	%50

والجدول التالي يوضح توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها الديموغرافية:

جدول(3)

توزع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيراتها

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
	ذكور	130	% 65
الجنس	إناث	70	% 35
	المجموع	200	% 100
	بكالوريوس / دبلوم عال	70	%35
المؤهل التعليمي	ماجستير فاعلى	130	%65
	المجموع	200	%100
	من 10-15 سنة	140	%70
الخبرة	من 16- 20 سنوات	60	%30
	المجموع	200	%100

4.3 أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير استبانة بالاعتماد على الدراسات السابقة كدراسة (الكردي، 2010) ودراسة (القباطي وعلي، 2012) ومعتمداً على مقياس

ليكرت الخماسي (Likert) المكون من خمسة اختيارات تتراوح ما بين عالية جداً وتأخذ الرقم (5)، وعالية وتأخذ الرقم (4)، ومتوسطة وتأخذ الرقم (3) ومنخفضة وتأخذ الرقم (2)، ومنخفضة جداً وتأخذ الرقم (1)، وقسمت الاستبانة إلى قسمين الأول يتعلق بالبيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، والثاني يتعلق بدرجة الاحتياجات التدريبية على مهارات التخطيط الاستراتيجي، ويضم مجموعة من الفقرات ضمن ثلاثة مجالات أساسية هي: الاعداد، والتنفيذ، والتقييم والتطوير. والجدول (4) يبين توزع فقرات الاستبانة حسب مجالاتها

جدول (4)

توزع فقرات الاستبانة حسب مجالاتها

المجال	الفقرات	عدد الفقرات
الاعداد	1-16	16
التنفيذ	17-27	11
التقييم والتطوير	28-35	8
المجموع	35	

5.3 صدق الأداة

للتأكد من صدقة أداة الدراسة تم استخدام الصدق الظاهري، فقد تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية والتي تكونت من (33) فقرة، على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (9) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة مؤته، وطُلب إليهم إبداء رأيهم حول مدى ملاءمتها لمجال الدراسة، ومدى انتماء الفقرات للمجالات التي تندرج تحتها، ومدى وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً، وقد تم التقيد بملاحظات المحكمين حيث تم استبعاد وإضافة وتعديل الفقرات حسب طلب المحكمين وبنسبة اتفاق بلغت (80%) فأعلى، وتكونت الاستبانة بصورتها النهائي من (35) فقرة.

6.3 ثبات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة فقد تم استخراج معامل الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، بالاعتماد على معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكانت قيم معامل الثبات مقبولة، وتدل على الثبات والاتساق بين فقرات مجالات الأداة، ويبين الجدول التالي رقم (5) قيم معامل الثبات.

الجدول رقم (5)

قيم معامل كرونباخ ألفا للإتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة

المجال	الفقرات	كرونباخ الفا
الاعداد	16-1	0.82
التنفيذ	27-17	0.88
التقييم والتطوير	35-28	0.84

تظهر البيانات في الجدول رقم (5) أن معاملات ثبات مجالات أداة الدراسة قد تراوحت ما بين (0.82- 0.88)، وتعتبر هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

7.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة وتضم:

1. الجنس وله فئتان (ذكر، وأنثى)
2. الخبرة ولها مستويان (10-15 ، 16- 20)
3. المؤهل العلمي وله مستويان (بكالوريوس/ دبلوم عال ، ماجستير فاعلى).
4. المتغير التابع: الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي.

8.3 اجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم السير في الاجراءات الاتية:

1. تطوير أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.
2. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
3. الحصول على كتاب من الجامعة للسماح بتطبيق الدراسة، والحصول على الموافقات من التربية والتعليم على تطبيق الدراسة.
4. تم توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة اذ تم توزيع (220) استبانة، وتم استرجاع (200) استبانة منها صالحة.
5. تحليل أداة الدراسة للإجابة عن أسئلتها.

9.3 معيار الحكم

للحكم على درجة احتياجات مديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك لمهارات التخطيط الاستراتيجي، فقد تم الاعتماد على المدى وفقا للمعادلة الاتية:

المدى = أعلى قيمة – ادنى قيمة / المستويات

المدى = 5 – 1 / 3 = 1.33

وبناء عليه:

تكون المتوسطات من (1 الى أقل 2.33) تشير الى درجة حاجة منخفضة .

تكون المتوسطات من (2.33 الى أقل من 3.66) تشير الى درجة حاجة متوسطة.

تكون المتوسطات من (3.66 - 5) تشير الى درجة حاجة مرتفعة.

10.3 الأساليب الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تمّ استخدام استخدام الرزمة الإحصائيّة للعلوم الإجتماعية (Spss):

1. للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2. للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار (ت) للمتغيرات ذات المستويين، وتحليل التباين الاحادي للمتغيرات الاخرى واختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصّلاً لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها المطروحة، والتي هدفت للتعرف على الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك، كما يتضمن مناقشة لنتائج الدراسة وتفسيرها وفقا لتسلسل أسئلتها وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لنتائج الدراسة ومناقشتها.

1.4 عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الاول من أسئلة الدراسة:

ما الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك؟

وللإجابة على هذا السؤال تمّ احتساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة، لتصوّرات المبحوثين لمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك وذلك على مستوى كل مجال والكل والجدول (6) يبين ذلك:

جدول رقم (6)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لتصوّرات المبحوثين لمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك

الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	مجال الإعداد	3.75	0.85	مرتفعة
2	مجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية	3.67	0.85	مرتفعة
3	مجال تقييم الخطة الاستراتيجية وتطويرها	3.64	0.82	متوسطة
	الكلي	3.69	0.72	مرتفعة

يبين الجدول رقم (6) أنّ المتوسطات الحسابية لتصّورات المبحوثين لمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك، جاءت على المستوى الكلي بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.72)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات ما بين (3.64 – 3.75)، اذ أحتل مجال "الإعداد" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.75) وبدرجة موافقة مرتفعة، يلي ذلك مجال"تنفيذ الخطة الاستراتيجية"، بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وبدرجة موافقة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثالثة والأخيرة مجال "تنفيذ الخطة الاستراتيجية وتطويرها" بمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبدرجة موافقة متوسطة.

وفيما يلي عرض تفصيلي لتصورات مديري ومديرات مدارس محافظة الكرك نحو مجالات التخطيط الاستراتيجي على مستوى فقرات كل مجال من مجالات الدراسة وهي كما يلي:

1. **مجال الإعداد:**

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات مدراء المدارس في محافظة الكرك لمجال الإعداد

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	1	مفهوم التخطيط الاستراتيجي.	3.83	0.95	مرتفعة
2.	3	صياغة رؤية للمدرسة منسجمة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.	3.80	0.93	مرتفعة
3.	4	صياغة رسالة للمدرسة منسجمة مع رسالة وزارة التربية والتعليم.	3.79	0.92	مرتفعة
4.	9	صياغة قيم للمدرسة منسجمة مع قيم وزارة التربية والتعليم.	3.73	0.89	مرتفعة
5.	13	تحديد الروابط الاستراتيجية ووضع استراتيجية لتعزيزها.	3.70	0.88	مرتفعة
6.	10	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتعرف نقاط القوة فيها.	3.72	0.85	مرتفعة

.7	8	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتعرف نقاط الضعف فيها.	3.74	0.79	مرتفعة
.8	12	تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لتعرف الفرص المتاحة.	3.71	0.81	مرتفعة
.9	6	تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لتعرف المخاطر.	3.77	0.85	مرتفعة
.10	7	عمل مصفوفة نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر.	3.75	0.87	مرتفعة
.11	11	وضع استراتيجية لتحويل مواطن الضعف الى مواطن قوة والمخاطر الى فرص.	3.72	0.89	مرتفعة
.12	5	وضع استراتيجيات تقلص مواطن الضعف أو تتحاشى المخاطر التي لا يمكن تحويلها الى فرص.	3.78	0.78	مرتفعة
.13	2	بناء الاستراتيجية بالاستناد على نقاط القوة والتخلص من نقاط الضعف والبحث عن الفرص وتجنب التهديدات.	3.82	0.82	مرتفعة
.14	16	صياغة غايات الخطة الاستراتيجية للمدرسة بناء على مصفوفة التحليل الرباعي.	3.68	0.83	مرتفعة
.15	14	تحديد الأهداف الاستراتيجية التي تتوافق مع الغايات.	3.70	0.79	مرتفعة
.16	15	تحديد الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية.	3.69	0.78	مرتفعة
		الكلي	3.75	0.85	مرتفعة

يظهر من الجدول رقم (7) أنّ المتوسط العامّ لتصّورات المبحـوثين لمسـتوى الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمـديري ومـديرات المدارس في محافظة الكرك لمجال الإعداد جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.75) وانحراف معياري (0.85)، وقد احتلّت الفقرة رقم (1) والتي نصـها "مفهوم التخطيط الاستراتيجي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.83) وبدرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة رقم (14) والتي نصها "صياغة غايات الخطة الاستراتيجية للمدرسة بناء على مصفوفة التحليل الرباعي" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة.

2. مجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات مدراء المدارس في محافظة الكرك لمجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى بالنسبة للمتوسط
1.	10	تشكيل فرق العمل لمحاور الخطة الاستراتيجية.	3.65	0.75	متوسط
2.	6	تحديد مسؤوليات وواجبات فرق العمل.	3.67	0.79	مرتفع
3.	3	مفهوم الخطط التنفيذية (الجرائية)	3.70	0.83	مرتفع
4.	2	تحديد الموارد المالية اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية.	3.72	0.89	مرتفع
5.	7	تحديد الموارد المادية (التجهيزات) اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية.	3.67	0.79	مرتفع
6.	9	تحديد الموارد البشرية اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية	3.65	0.75	متوسط
7.	11	تحديد الجدول الزمني اللازم لتنفيذ الخطط الاجرائية.	3.63	0.74	متوسط
8.	1	تحديد الجهات المسؤولة عن تنفيذ اهداف الخطط الاجرائية.	3.75	0.83	مرتفع
9.	5	تحديد مؤشرات الاداء الدالة على تحقق الاهداف.	3.68	0.80	مرتفع
10.	4	صياغة الخطة الاستراتيجية للمدرسة بصورتها النهائية	3.69	0.85	مرتفع
11.	8	آليات نشر الخطة الاستراتيجة للمدرسة	3.67	0.78	مرتفع
-	-	الكلي	3.68	0.85	مرتفع

يظهر من الجدول رقم(8) أنّ المتوسط العامّ لتصّورات المبحـوثين لمسـتوى الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمـديري ومـديرات المدارس في محافظة الكرك لمجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.68) وبانحراف معياري(0.85)، وقـد احتلّـت الفقـرة رقم(8) والتي نصها " تحديد الجهات المسؤولة عن تنفيذ اهداف الخطط الاجرائيـة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.75) وبدرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت

الفقرة رقم (7) والتي نصها "تحديد الجدول الزمني اللازم لتنفيذ الخطط الاجرائية" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة.

3. تقيم الخطة الاستراتيجية وتطويرها:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات مدراء المدارس في محافظة الكرك لمجال تقيم الخطة الاستراتيجية وتطويرها

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى بالنسبة للمتوسط
1.	7	مفهوم تقييم الخطة الاستراتيجية.	3.61	0.78	متوسط
2.	4	استراتيجيات تقييم الخطة الاستراتيجية.	3.65	0.82	متوسط
3.	3	أدوات تقييم الخطة الاستراتيجية.	3.67	0.75	مرتفع
4.	1	التأكد من أن التخطيط الاستراتيجي قد حقق الأهداف الاستراتيجية المرجوة منه وفقا للمعايير الموضوعة.	3.69	0.74	مرتفع
5.	8	التغذية الراجعة لعمليات تنفيذ الخطط الاجرائية لاتخاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة.	3.60	0.79	متوسط
6.	6	تطوير الخطط بشكل مستمر بما يتلاءم مع المعطيات والمتغيرات الموجودة.	3.62	0.80	متوسط
7.	5	تحليل المعوقات التي قد تعترض عملية التخطيط الاستراتيجي.	3.63	0.75	متوسط
8.	2	كتابة تقارير المراجعة الدورية للخطة الاستراتيجية	3.68	0.82	مرتفع
-	-	الكلي	3.64	0.82	متوسط

يظهر من الجدول رقم(9) أنّ المتوسط العامّ لتصوّرات المبحوثين لمستوى الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك لمجال تقييم الخطة الاستراتيجية وتطويرها جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبانحراف معياري(0.82)، وقد احتلّت الفقرة رقم(4) والتي نصها "التأكد من أن التخطيط الاستراتيجي قد حقق الأهداف الاستراتيجية المرجوة منه وفقا للمعايير الموضوعة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبدرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة رقم(5)

والتي نصها "التغذية الراجعة لعمليات تنفيذ الخطط الاجرائية لاتخـــاذ الإجـــراءات التصحيحية عند الحاجة" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الثاني

"**هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في استجابات افراد عينة الدراسة على الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل التعليمي)؟**"

للاجابة عن هذا الفرض تم استخدام أسلوبين احصائيين: الأول اختبار T لإيجاد الفروق بالنسبة لمتغير الجنس والجدول رقم (10) يوضح نتائج ذلك، أما الأسلوب الثاني فهو تحليل التباين المتعدد (Multiple Anova) وذلك لإيجاد الفروق لمتغيري الخبرة والمؤهل التعليمي، والجدول رقم (10) يوضح نتائج ذلك.

متغير الجنس

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري واختبار T لمتغير الجنس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
ذكور	130	3.76	0.75		
اناث	70	3.74	0.78	1.01	0.31

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالـــة إحصائية في تصورات مفردات عينة الدراسة يعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى).

متغير المؤهل العلمي

لتعرف الفروق في استجابات افراد العينة وفقـــا لمتغيـــر المؤهـــل العلمـــي (بكالوريوس، دراسات عليا) فقد تم استخراج المتوسطات الحســـابية والانحرافـــات

المعيارية واجراء اختبار تحليل التباين الاحادي والجدول (11) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة وفقا لمتغير الوظيفة.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمتغير الوظيفة

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	70	3.60	0.85
دراسات عليا	130	3.68	0.82

يبين الجدول (11) ووجود فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ولتعرف مستوى دلالة هذه الفروق فقد تم استخدام تحليل التباين الاحادي والجدول (8) يبين ذلك:

جدول (12)

نتائج تحليل التباين المتعدد للكشف عن الفروق في تصورات أفراد العينة للاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	2.10	1	0.70	1.54	0.20
الخطأ	174.05	197	0.45		
المجموع	5908.81	200			

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات مفردات عينة الدراسة يعزى للمتغير الديمغرافي (المؤهل التعليمي).

متغير الخبرة

لتعرف الفروق في استجابات افراد العينة وفقا لمتغير الخبرة فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واجراء اختبار تحليل التباين الاحادي والجدول (13) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة وفقا لمتغير الخبرة.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمتغير الخبرة

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
5-10 سنوات	50	3.63	0.83
10-15 سنة	120	3.67	0.82
أكبر من 16 سنة	30	3.65	0.79

يبين الجدول (13) ووجود فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ولتعرف مستوى دلالة هذه الفروق فقد تم استخدام تحليل التباين الاحادي والجدول (14) يبين ذلك:

جدول (14)

نتائج تحليل التباين المتعدد للكشف عن الفروق في تصورات أفراد العينة للاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الخبرة	2.852	2	0.71	1.56	0.18
الخطأ	174.05	197	0.45		
المجموع	5908.8	200			

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات مفردات عينة الدراسة يعزى للمتغير الديمغرافي (الخبرة).

2.4 مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك؟

أظهرت نتائج الدراسة أنّ المتوسطات الحسابية لتصوّرات مديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك للاحتياجات التدريبية ككل جاءت بدرجة مرتفعة،

وبمتوسط حسابي بلغ (3.69) وانحراف معياري (0.72)، أما على مستوى مجالات التخطيط الاستراتيجي، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجال (الاعداد) احتل المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.75)، تلاه مجال (التنفيذ) وبمتوسط حسابي بلغ (3.67) وبدرجة مرتفعة، بينما احتل مجال (التقييم والتطوير) المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبدرجة متوسطة.

وقد يعزى ظهور هذا المستوى المرتفع للاحتياجات التدريبية لدى مفردات عينة الدراسة للنقص الكبير في الدورات المقدمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك في مجال التخطيط الاستراتجي، حيث أن معظم الدورات التدريبية تكون موجهة للمعلمين في المدارس، كما تعزى هذه النتيجة إلى الحاجة الملحة للتدريب من قبل أفراد عينة الدراسة، وذلك للدور الكبير الذي تقدمه الدورات التدريبية في تحقيق أهداف الأفراد والمدارس، وإلى أن مديري ومديرات مدارس محافظة الكرك يوجهون اهتمامهم للأمور الإدارية التقليدية في المدارس، وعمليات تنظيم العمل المدرسي، وتوزيع المهام على أعضاء الهيئة التدريسية، وبالتخطيط بصورته التقليدية في المدرسة أكثر من اهتمامهم بالتخطيط الاستراتيجي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (القباطي وعلي، 2012) والتي اظهرت أن هناك احتياجات تدريبية لمديري المدارس على مجالات الاستبانة (التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والعلاقات الإنسانية، والاتصال، واتخاذ القرار، وعلاقة المدرسة بالمجتمع، والتقويم) وبدرجة فوق المتوسط، ودراسة (الدبيان، 2009) والتي اظهرت ان الاحتياجات التدريبية لمدراراء المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة (علوي وآخرون، 2006) والتي اظهرت تقدير المديرين للاحتياج التدريبي لمجال استخدام التكنولوجيا في التعليم كبيرا جدا، ومدعومين في ذلك بنفس التقدير من قبل الوكلاء والقيادات التربوية، وتقدير المديرين فوق المتوسط، ودراسة (سكيك، 2008) والتي اظهرت أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (88.69 %)، ودراسة جرانت وتوماس (Grant & Thomas, 2004) والتي اظهرت أن هناك حاجة كبيرة للتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية.

أما فيما يتعلق بالمجالات فقد جاء مجال الاعداد بالمرتبة الاولى من حيث الاحتياجات التدريبية وبدرجة مرتفعة وقد يعزى ذلك الى افتقاد مديري المدارس للمهارات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي في هذا المجال يشمل اعداد الرؤية والرسالة والقيم وهذه تحتاج الى مهارات العمل بصورة تشاركية والعمل كفريق ومهارات تصورية، اضافة الى مهارات في التحليل الرباعي والتحليل البيئي، والمستويات المختلفة للاهداف، وهذه المهارات تعد جديدة على مديري المدارس، ولم يألفوها في عملهم في التخطيط التقليدي.

اما فيما يتعلق بالمجال الذي احتل المرتبة الثانية، وبدرجة مرتفعة فهو مجال التنفيذ، وقد يعزى ذلك الى صعوبة تحويل الرؤية والرسالة والغايات والاهداف الاستراتيجية والاستراتيجيات الى خطط اجرائية تنفيذية تشغيلية وهذا يحتاج الى تحديد الوسائل والاساليب والجهات المسؤولة والزمن والكلف والمؤشرات الادائية وهذه قضايا تشكل مهارات تحتاج الى تدريب واتقان.

اما بخصوص حصول المجال الثالث التقييم والتطوير على الرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة فقد يعزى ذلك لاعتقاد مديري المدارس انهم مارسوا التقييم والتطوير في عملهم كمعلمين سابقا وكمديرين لكونهم يقيمون اداء العاملين في المدرسة والطلبة وبالتالي جاءت تقديراتهم لهذا المجال متوسطة، وهذا لا يعني انهم يتقنون مهارات التقييم والتطوير فقد المتوسط الحسابي لتقديراتهم (3.64) وهو متوسط ليس بالبعيد عن المتوسط الذي يشير الى تقدير مرتفع.

أما فيما يتعلق بفقرات المجال الاعداد فقد جاءت جميع فقراته بدرجة مرتفعة وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة " مفهوم التخطيط الاستراتيجي" بمتوسط حسابي بلغ (3.83) وفي الرتبة الأخيرة الفقرة " صياغة غايات الخطة الاستراتيجية للمدرسة بناء على مصفوفة التحليل الرباعي" بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وعلى الرغم من الفقرتين تشكلان احتياجات مرتفعة ولكن يمكن القول أن الفقرة الأولى التي حصلت على اعلى متوسط في هذا المجال والمتعلقة بمفهوم التخطيط الإستراتيجي تعكس غياب الفهم الواضح للتخطيط الإستراتيجي عند مديري ومديرات المدارس وقد يعزى ذلك لعدم تدربهم عليه ولعدم ممارسته.

أما فيما يتعلق بفقرات مجال التنفيذ فقد جاءت جميع فقراته بدرجة مرتفعة بإستثناء ثلاث فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة " تحديد الجهات المسؤولة عن تنفيذ أهداف الخطط الاجرائية " بمتوسط حسابي بلغ (3.75) وقد يعزى ذلك إلى غياب مقدرة مديري المدارس على توزيع الصلاحيات الممنوحة لهم، ومحدودية الأفراد الذين يمكن أن يعتمدوا عليهم في العمل، وفي الرتبة الأخيرة الفقرة " تحديد الجدول الزمني اللازم لتنفيذ الخطط الاجرائية" بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وقد يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس لديهم معرفة بتوزيع الجدول الزمني للخطط على مدار السنة لخبراتهم السابقة في ذلك من خلال التخطيط الاستراتيجي والذي يتطلب ذلك.

أما فيما يتعلق بفقرات المجال الثالث التقييم والتطوير فقد جاءت بدرجة متوسطة ومرتفعة وجاءت الفقرة " التأكد من أن التخطيط الاستراتيجي قد حقق الأهداف الاستراتيجية المرجوة منه وفقا للمعايير الموضوعة " بالرتبة الأولى بمتوسط بلغ (3.69) وبدرجة مرتفعة وقد يعزى ذلك الى صعوبة وضع معايير أو مؤشرات للاداء يستطيع المدير من خلالها التحقق من تحقق الأهداف، وجاءت الفقرة "التغذية الراجعة لعمليات تنفيذ الخطط الاجرائية لإتخاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة" بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.60).

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: "هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات افراد عينة الدراسة على الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي اللازمة لمديري ومديرات المدارس في محافظة الكرك تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، والمؤهل التعليمي)؟"

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات مديري ومديرات مدارس محافظة الكرك يعزى لمتغير (الجنس).

وقد يعزى الدراسة ذلك إلى أن فهم مديري ومديرات مدارس محافظة الكرك على إختلاف جنسهم للتخطيط الاستراتيجي متشابه كونهم ذكورا واناثا لم يخبروه أو يمارسوه بصورة فعالة، حيث أن جميع المديرين يخضعون لنفس وسائل التدريب

والتنشيط، بالإضافة إلى أنهم جميعاً يقومون بنفس الوظيفة ونفس المهام من دون استثناء أو تمييز بين جنسهم.

كما أن ذلك يعود إلى أن المدراء مهما اختلف جنسهم ذكراً أو أنثى، يتفقون على أهمية وضرورة التخطيط الاستراتيجي، وذلك بهدف تحسين وضع المدرسة، مما يؤدي إلى تحسين وضعهم شخصياً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدبيان، 2009)، ودراسة (الكردي، 2010)، ودراسة (الدخل الله، 2012).

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات مديري ومديرات مدارس محافظة الكرك يعزى لمتغير (المؤهل التعليمي).

وقد يعزى ذلك الى أن جميع المديرين يتبعون نفس النظام ويقومون بنفس الأعمال الموكلة اليها، لذلك فإن اختلاف المؤهل العلمي لا يؤثر على مدى إيضاح أهمية ومفهوم التخطيط الاستراتيجي لمديري ومديرات مدارس محافظة الكرك، كما أن ذلك يعود إلى أن المدراء مهما اختلف مؤهلهم العلمي، يتفقون على ضرورة التخطيط الاستراتيجي، وأهميته في الوصول إلى الأهداف المرجو تحقيقها، وقد تكون مؤهلاتهم في البكالوريوس والدبلوم والماجستير تربوية أو تخصصية وقد لا تتعلق بالادارة والمفاهيم المتعلقة بها كالتخطيط الاستراتيجي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدبيان، 2009)، ودراسة (الكردي، 2010)، ودراسة (الدخل الله، 2012).

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات مديري ومديرات مدارس محافظة الكرك يعزى لمتغير (الخبرة).

وقد يعزى الدراسة ذلك الى أن خبرة مديري ومديرات مدارس محافظة الكرك لا تعني بالضرورة انهم تدربوا على التخطيط الاستراتيجي وخاصة ان لمؤسسات التعليمية حديثة العهد بهذا الموضوع، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدبيان، 2009)، ودراسة (الكردي، 2010)، ودراسة (الدخل الله، 2012).

3.4 التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة بما يأتي:

1- ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بمفهوم التخطيط الاستراتيجي واتخاذ السياسات والإجراءات التي تعمل على زيادة مستوى إدراك مدراء المدارس في محافظة الكرك لأهمية التخطيط الاستراتيجي.

2- إعداد الندوات والبرامج التثقيفية التي توضح طرق التخطيط الاستراتيجي وأهميته في تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

3- العمل على تحسين قدرة مديري المدارس على استخدام التخطيط الاستراتيجي من خلال عقد دورات تدريبية في هذا المجال، وتشجيعهم على تطبيقه في مجال عملهم.

4- توفير فرص النمو المهني في مجال التخطيط الاستراتيجي لمديري المدارس بما يساعدهم في إدارة العمل بشكل فعّال.

5- تحديث وتطوير البرامج المتبعة في تصميم دورات التخطيط الاستراتيجي المقدمة لمدراء المدارس، وتشجيع مدراء المدارس محل الدراسة على التقدم لمثل هذه الدورات.

المراجع

المراجع العربية

أبو شيخة، نادر (2000). **إدارة الموارد البشرية**. ط1، دار الصفاء لنشر والتوزيع، عمان.

أبو معمر، عطية (2002). **التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية لرفع كفاءة وفعالية المؤسسات الخاصة بقطاع غزة**. رسالة ماجستير، دراسة حالة القطاع الخاص، جامعة الملكة أروى، اليمن.

التميمي، عبدالعزيز فريج (2007). **الاحتياجات التدريبية لمدير المدارس الثانوية في منطقة حائل المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير، قسم الإدارة والإشراف التربوي، جامعة عدن، اليمن.

توفيق، عبد الرحمن (2005). **التخطيط الاستراتيجي، هل يخلو المستقبل من المخاطر**، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.

ثابت، زياد محمد (2006). **تنظيم وتنفيذ وتقويم ورشة عمل لعشرين مديراً حول** "**التخطيط الاستراتيجي**". الخطة الثنائية رقم 13، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث الدولية.

حجازين، هشام عدنان (2013). **برنامج مقترح لتطوير أداء مديرى المدارس الثانوية الحكومية فى الأردن**. أطروحة دكتوراة، معهد البحوث والدراسات العربية بالقاهرة.

الحسن، حسن عبد الرحمن (2006). **ورقة مقدمة إلى ندوة مناهج التعليم العام بعنوان: نحو رؤية مستقبلية لمسار التعليم العام في العالم الإسلامي ومجتمعات الأقليات المسلمة**. رابطة العالم الإسلامي بالتعاون مع وزارة التعليم العام، وزارة الإرشاد والأوقاف، وبعض الجامعات السودانية، السودان.

حسين، حسن مختار (2002). تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري. **مجلة كلية التربية**، العدد السادس.

الحضرمي، نوف (2012). دور التخطيط الاستراتيجي في رفع الكفاءة الإنتاجية للعاملين بإدارة التخطيط المدرسي من وجهة نظر مديري التخطيط المدرسي

في المملكة العربية السعودية **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (24): 193-222.

الدبيان، عبدالعزيز (2009). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الرياض بالمملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الدجني، إياد علي (2006). **واقع التخطيط الاستراتيجي لدى المؤسسات غير الحكومية في قطاع غزة**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

الدخل الله، هيا (2012). **درجة امتلاك مديري المدارس بمحافظة جرش لمهارات التخطيطي الاستراتيجي من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.

ربابعة، علي(2003). **إدارة الموارد البشرية، تخصص نظم المعلومات الإدارية**. ط1، دار صفاء لنشر و التوزيع، عمان .

السحيمي، صلاح ملهي (2002). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

السفياني، عيسى منصور (2004). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في م/جدة المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير، قسم الإدارة والإشراف التربوي، جامعة عدن، اليمن.

سكيك، سامية إسماعيل (2008). **تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة**. رسالة ماجستير، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

السلمي، منصور نفيع (2012). **الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة في ضوء متطلبات الإدارة الإلكترونية**. رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، السعودية.

شاويش، مصطفى نجيب (2000). **إدارة الأفراد**. ط1، دار الشروق للنشر، عمان الأردن.

شبير، مريم (2008). الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي. **مجلة التربية: الجمعية المصرية للتربية المقارنة**، 11(22): 215-309.

الشريجه، محمد مطير (2006). **تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين أنفسهم**. رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية، جامعة عمان الأهلية، الأردن.

عباس، علي (2004). **أساسيات علم الإدارة**. ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الأردن.

علوي، أحمد. النجاشي، إبراهيم. المساوي، عبدالله. سعيد، عبدالحميد ونصاصر، فاطمة (2006). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية**. جامعة عدن، اليمن.

فرج، عمر عيوري (2006). الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن، اليمن.

القباطي، عثمان وعلي، عيسى (2012). الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم. **مجلة جامعة دمشق**، 27 (ملحق): 389-426.

الكردي، رنا (2010). **درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين المحتلة.

كنعان، نواف (2002). **القيادة الإدارية**. ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مطاوع، إبراهيم عصمت (2005). **التنمية البشرية بالتعليم والتعلم**. ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

نتيل، جمال إبراهيم (2007). **دور التدريب في تطوير كفايات مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة**. رسالة ماجستير، كلية إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة.

نوال، جواد سالم (2008). **الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة عدن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلِّية التربية، جامعة عدن، اليمن.

ب. المراجع الأجنبية

Achampong, F.K.(2010). Integrating Risk Management and Strategic Planning. **Planning for Higher Education**, 38(2).

Blueprint, G. (2008). Accountability and Improvement Framework for Victorian Government Schools.

Davies, B. (2007). From School Development Plans to a Strategic Planning Framework paper presented at the American Educational Research, Association Annual Meeting, Chicago.

Grant, H and Thomas, D. (2004). Definitions, Benefits and Barries of k – 12 Educational Strategic Planning. Instructional Psychology.

Killen, P,. Kellen, A and Kelly, K. (2005). Strategic Using Quality Function Development. **International Journal of Quality & Reability Management**. Vol. 22, Issue 1, PP. 17–29, Emerland Group Publisher Limited.

Thomas , H. (2008). Business School Strategy and the Metrics for Success. **Journal of Management Development**, Vol.26, Issue 1, PP.33-42.

الملاحق

الملحق(أ)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي
لدى مديري مدارس محافظة الكرك

عزيزتي المديرة، عزيزي المدير المحترمين،،،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
هذه استبانة تقيس " الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك " آمل التكرم بتعبئتها بكل مصداقية بوضع علامة (ü) تحت أحد الخيارات المطروحة أمام كل عبارة، علماً أن ما يرد من إجابات في هذه الاستبانة سيكون لأغراض تقييم الخدمات وتطويرها.

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير ،،

يقين موسى الرواشدة

الجزء أول: البيانات الشخصية

المؤهل التعليمي ☐ ثانوية عامة ☐ متوسط ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

العمر ☐ 30 سنة فأقل ☐ 31 – 40 سنة ☐ 41 – 50 سنة ☐ أكبر من 50 سنة

الخبرة ☐ 10-15 سنة ☐ 16-20 سنة ☐ 21 سنة أو أكثر

الجزء الثاني:

يرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي يوافق اختياركم.

الرقم	العبارة	درجات الإجابة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
	المجال الأول: الإعداد					
1.	مفهوم التخطيط الاستراتيجي.					
2.	صياغة رؤية للمدرسة منسجمة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.					
3.	صياغة رسالة للمدرسة منسجمة مع رسالة وزارة التربية والتعليم.					
4.	صياغة قيم للمدرسة منسجمة مع قيم وزارة التربية والتعليم.					
5.	تحديد الروابط الاستراتيجية ووضع استراتيجية لتعزيزها.					
6.	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتعرف نقاط القوة فيها.					
7.	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتعرف نقاط الضعف فيها .					
8.	تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لتعرف الفرص المتاحة .					
9.	تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لتعرف المخاطر.					
10.	عمل مصفوفة نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر.					
11.	وضع استراتيجيات تقلص مواطن الضعف أو تتحاشى المخاطر التي لا يمكن تحويلها الى فرص.					
12.	بناء الاستراتيجية بالاستناد على نقاط القوة والتخلص من نقاط الضعف والبحث عن الفرص وتجنب التهديدات.					
13.	صياغة غايات الخطة الاستراتيجية للمدرسة بناء على مصفوفة التحليل الرباعي.					
14.	تحديد الأهداف الاستراتيجية التي تتوافق مع الغايات.					
15.	تحديد الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية					
	المجال الثاني : تنفيذ الخطة الاستراتيجية					
16.	تحديد مسؤوليات وواجبات فرق العمل.					
17.	مفهوم الخطط التنفيذية (الجرائية)					
18.	تحديد الموارد المالية اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية.					
19.	تحديد الموارد المادية (التجهيزات) اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية.					
20.	تحديد الموارد البشرية اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية					
21.	تحديد الجدول الزمني اللازم لتنفيذ الخطط الاجرائية.					
22.	تحديد الجهات المسؤولة عن تنفيذ اهداف الخطط الاجرائية.					
23.	تحديد مؤشرات الاداء الدالة على تحقق الاهداف.					
24.	صياغة الخطة الاستراتيجية للمدرسة بصورتها النهائية					
25.	تشكيل فرق العمل لمحاور الخطة الاستراتيجية.					
	المجال الثالث : تقييم الخطة الاستراتيجية وتطويرها					
26.	مفهوم تقييم الخطة الاستراتيجية					
27.	استراتيجيات تقييم الخطة الاستراتيجية					
28.	أدوات تقييم الخطة الاستراتيجية					
29.	التأكد من أن التخطيط الاستراتيجي قد حقق الأهداف الاستراتيجية المرجوة منه وفقا للمعايير الموضوعة.					
30.	التغذية الراجعة لعمليات تنفيذ الخطط الاجرائية لاتخاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة.					
31.	تطوير الخطط بشكل مستمر بما يتلاءم مع المعطيات والمتغيرات الموجودة.					
32.	تحليل المعوقات التي قد تعترض عملية التخطيط الاستراتيجي.					
33.	كتابة تقارير المراجعة الدورية للخطة الاستراتيجية					

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،،،

الملحق(ب)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي
لدى مديري مدارس محافظة الكرك

عزيزتي المديرة، عزيزي المدير المحترمين،،،
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
هذه استبانة تقيس " الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك " آمل التكرم بتعبئتها بكل مصداقية بوضع علامة (ü) تحت أحد الخيارات المطروحة أمام كل عبارة، علماً أن ما يرد من إجابات في هذه الاستبانة سيكون لأغراض تقييم الخدمات وتطويرها.

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير ،،

يقين موسى الرواشدة

الجزء أول: البيانات الشخصية

المؤهل التعليمي ☐ بكالوريوس ودبلوم عال ☐ ماجستير فأعلى

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

الخبرة ☐ 10-15 سنة ☐ 16-20 سنة

الجزء الثاني:

يرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي يوافق اختياركم.

الرقم	العبارة	درجات الإجابة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
	المجال الأول: الإعداد					
.1	مفهوم التخطيط الاستراتيجي.					
.2	صياغة رؤية للمدرسة منسجمة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.					
.3	صياغة رسالة للمدرسة منسجمة مع رسالة وزارة التربية والتعليم.					
.4	صياغة قيم للمدرسة منسجمة مع قيم وزارة التربية والتعليم.					
.5	تحديد الروابط الاستراتيجية ووضع استراتيجية لتعزيزها.					
.6	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتعرف نقاط القوة فيها.					
.7	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتعرف نقاط الضعف فيها .					
.8	تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لتعرف الفرص المتاحة .					
.9	تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لتعرف المخاطر.					
.10	عمل مصفوفة نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر.					
.11	وضع استراتيجية لتحويل مواطن الضعف الى مواطن قوة والمخاطر الى فرص.					
.12	وضع استراتيجيات تقلص مواطن الضعف أو تتحاشى المخاطر التي لا يمكن تحويلها الى فرص.					
.13	بناء الاستراتيجية بالاستناد على نقاط القوة والتخلص من نقاط الضعف والبحث عن الفرص وتجنب التهديدات.					
.14	صياغة غايات الخطة الاستراتيجية للمدرسة بناء على مصفوفة التحليل الرباعي.					
.15	تحديد الأهداف الاستراتيجية التي تتوافق مع الغايات.					
.16	تحديد الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية					
	المجال الثاني : تنفيذ الخطة الاستراتيجية					
.17	تحديد مسؤوليات وواجبات فرق العمل.					
.18	مفهوم الخطط التنفيذية (الجرائية)					
.19	تحديد الموارد المالية اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية.					
.20	تحديد الموارد المادية (التجهيزات) اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية.					
.21	تحديد الموارد البشرية اللازمة لتنفيذ الخطط الاجرائية					
.22	تحديد الجدول الزمني اللازم لتنفيذ الخطط الاجرائية.					
.23	تحديد الجهات المسؤولة عن تنفيذ اهداف الخطط الاجرائية.					
.24	تحديد مؤشرات الاداء الدالة على تحقق الاهداف.					
.25	صياغة الخطة الاستراتيجية للمدرسة بصورتها النهائية					
.26	آليات نشر الخطة الاستراتيجة للمدرسة					
.27	تشكيل فرق العمل لمحاور الخطة الاستراتيجية.					
	المجال الثالث : تقييم الخطة الاستراتيجية وتطويرها					
.28	مفهوم تقييم الخطة الاستراتيجية					
.29	استراتيجيات تقييم الخطة الاستراتيجية					
.30	أدوات تقييم الخطة الاستراتيجية					
.31	التأكد من أن التخطيط الاستراتيجي قد حقق الأهداف الاستراتيجية المرجوة منه وفقا للمعايير الموضوعة.					
.32	التغذية الراجعة لعمليات تنفيذ الخطط الاجرائية لاتخاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة.					
.33	تطوير الخطط بشكل مستمر بما يتلاءم مع المعطيات والمتغيرات الموجودة.					

34.	تحليل المعوقات التي قد تعترض عملية التخطيط الاستراتيجي.					
35.	كتابة تقارير المراجعة الدورية للخطة الاستراتيجية					

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،،،،

الملحق (ج)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	أسماء لجنة التحكيم	اسم الجامعة
-1	أ.د عبدالفتاح خليفات	جامعة مؤتة
-2	أ.د أحمد بطاح	جامعة مؤتة
-3	أ.د أحمد بدح	جامعة البلقاء
-4	أ.د حسن الطعاني	جامعة مؤتة
-5	د. نايل الرشايدة	جامعة مؤتة
-6	د.عايد الخوالدة	جامعة مؤتة
-7	د. عمر الخرابشة	جامعة البلقاء
-8	د. عونية ابو سنينة	جامعة جرش
-9	د. أحمد ربيع	جامعة جرش

الملحق (د)

كتب تسهيل المهمة



MU'TAH UNIVERSITY

President Office

جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

Ref. :

Date :

الرقم : ٢٥/١٣٥/ ٢٩٣٨

التاريخ : ٩ /شعبان/١٤٣٦هـ

الموافق : ٢٧/٥/٢٠١٥م

الدكتورة مديرة التربية والتعليم لقصبة الكرك المحترمة

تحية طيبة، وبعد:

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم؛ لتسهيل مهمة الطالبة يقين موسى الرواشدة، والتي تدرس في جامعة مؤتة ببرنامج ماجستير الإدارة التربوية، في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإعداد دراستها الموسومة بـ: "**الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك**"، من المعنيين لديكم؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لك اهتمامك وحرصك على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلي بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

وشؤون الطلبة والمجتمع

أ.د. عبد الحميد إبراهيم المجالي

نسخة/ عميد كلية الدراسات العليا





الرقم: القصر/٧/١٢/ ٢٠٢٣
التاريخ ....
الموافق: ١٦/٩/٢٠١٠م

السادة مديري ومديرات المدارس الأساسية

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ,,

تقوم الطالبة يقين موسى الرواشدة بإجراء دراسة عنوانها " **الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك**" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية / جامعة مؤتة .ويحتاج ذلك إلى تطبيق الاستبانة المرفقة ، راجياً تسهيل مهمتها .

واقبلوا فائق الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم

مدير التربية والتعليم
علي عبدالقادر القرالة

نسخة/ ر.ق الإشراف التربوي
نسخة/ للملف العام

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٠٣٢٣١٥١٤٧ ٠٣٢٣١٥١٤٣ | فاكس: ٠٣٢٣١٥١٤٢ | صندوق بريد: (٥) لواء القصر/ الكرك

MU'TAH UNIVERSITY

President Office



جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

Ref. :

Date :

الرقم : ٢٥/١٣٥/ ٢٩٣٩

التاريخ : ٩/شعبان/١٤٣٦هـ

الموافق : ٢٧/٥/٢٠١٥م

السيد مدير التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي المحترم

تحية طيبة، وبعد:

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم؛ لتسهيل مهمة الطالبة يقين موسى الرواشدة، والتي تدرس في جامعة مؤتة ببرنامج ماجستير الإدارة التربوية، في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإعداد دراستها الموسومة بـ: "**الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس محافظة الكرك**"، من المعنيين لديكم؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

وشؤون الطلبة والمجتمع

أ.د. عبد الحميد إبراهيم المجالي

نسخة/ عميد كلية الدراسات العليا

المعلومات الشخصية

الاسم: يقين موسى أحمد الرواشدة

التخصص: ادارة تربوية

الكلية: العلوم التربوية

سنة التخرج:2015

الهاتف:00962796001110